



UNIVERSIDAD JUÁREZ AUTÓNOMA DE TABASCO
DIVISIÓN ACADÉMICA DE EDUCACIÓN Y ARTES



**EL DIAGNÓSTICO EDUCATIVO COMO ELEMENTO DE LA
PLANEACIÓN DIDÁCTICA PARA MEJORAR LA
PRÁCTICA DOCENTE.**

**TRABAJO RECEPCIONAL BAJO LA MODALIDAD DE
TESIS**

**PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

PRESENTA:

JOSÉ DANIEL CAB REYNA

DIRECTORA:

DRA. SILVIA PATRICIA AQUÍNO ZÚÑIGA

CO-DIRECTORA:

DRA. VERÓNICA GARCÍA MARTÍNEZ

Villahermosa, Tabasco.

Noviembre 2020.

José Daniel Cab Reyna.pdf

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::3117:549701134

Fecha de entrega

26 ene 2026, 6:00 p.m. GMT-6

Fecha de descarga

26 ene 2026, 6:26 p.m. GMT-6

Nombre del archivo

José Daniel Cab Reyna.pdf

Tamaño del archivo

3.1 MB

93 páginas

16.769 palabras

133.189 caracteres




5% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe


- ▶ Bibliografía
- ▶ Texto citado
- ▶ Texto mencionado
- ▶ Coincidencias menores (menos de 20 palabras)
- ▶ Abstract
- ▶ Methods and Materials

Fuentes principales

- 5%  Fuentes de Internet
- 0%  Publicaciones
- 0%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad




N.º de alerta de integridad para revisión

-  **Caracteres reemplazados**
66 caracteres sospechosos en N.º de páginas
Las letras son intercambiadas por caracteres similares de otro alfabeto.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

Fuentes principales

- 5%  Fuentes de Internet
- 0%  Publicaciones
- 0%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Fuentes principales

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1	Internet	docplayer.es	<1%
2	Internet	www.researchgate.net	<1%
3	Internet	pdfs.semanticscholar.org	<1%
4	Internet	www.scielo.org.mx	<1%
5	Internet	es.slideshare.net	<1%
6	Internet	docentesalavanguardia043.blogspot.com	<1%
7	Internet	www.uv.mx	<1%
8	Internet	myslide.es	<1%
9	Internet	benv.edu.mx	<1%
10	Internet	revistaeducarnos.com	<1%
11	Internet	www.ptolomeo.unam.mx:8080	<1%

12	Internet	www.slideshare.net	<1%
13	Internet	documentop.com	<1%
14	Internet	www.powtoon.com	<1%
15	Internet	www.redalyc.org	<1%
16	Internet	sedici.unlp.edu.ar	<1%
17	Internet	dgsa.uaeh.edu.mx:8080	<1%
18	Internet	repositorio.uandina.edu.pe	<1%
19	Internet	investigadores.unison.mx	<1%

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
México.



**UNIVERSIDAD JUÁREZ
AUTÓNOMA DE TABASCO**

"ESTUDIO EN LA DUDA. ACCIÓN EN LA FE"



DIRECCIÓN

REF: DAEA/354/20

Villahermosa, Tabasco; a 25 de noviembre de 2020

Lic. Maribel Valencia Thompson

Jefe del Depto. de Certificación
y Titulación de la U.J.A.T.

P R E S E N T E

En conformidad con lo establecido en el Artículo 87 del Reglamento de Titulación de la U.J.A.T., me permito comunicar a Usted que la Dra. Silvia Patricia Aquino Zúñiga (Directora) y la Dra. Verónica García Martínez (Codirectora) dirigieron y supervisaron el Trabajo Recepcional de "TESIS" denominado "EL DIAGNÓSTICO EDUCATIVO COMO ELEMENTO DE LA PLANEACIÓN DIDÁCTICA PARA MEJORAR LA PRÁCTICA DOCENTE" elaborado por el C. José Daniel Cab Reyna, pasante de la Licenciatura en Ciencias de la Educación. El jurado para el examen profesional de la misma Dr. Pedro Ramón Santiago, Dr. Manuel Jesús Izquierdo Sandoval, Dra. Silvia Patricia Aquino Zúñiga, Dra. Sara Margarita Alfaro García y Mtra. Irma Alejandra Coeto Calcáneo, revisaron y señalaron las modificaciones que había que hacerle a dicho trabajo y que el interesado ha llevado a efecto. Por lo tanto, puede imprimirse.

Atentamente

M.A.E.E. Thelma Leticia Ruiz Becerra
Directora



C.c.p Archivo.
MAEE\TLRB/mvc*



**UNIVERSIDAD JUÁREZ
AUTÓNOMA DE TABASCO**

"ESTUDIO EN LA DUDA. ACCIÓN EN LA FE"



**División
Académica
de Educación
y Artes**

Villahermosa, Tabasco. A 25 de Noviembre del 2020.

La que suscribe **José Daniel Cab Reyna** autoriza por medio del presente escrito a la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco para que utilice tanto física como digitalmente la tesis de pregrado denominada:

**"EL DIAGNÓSTICO EDUCATIVO COMO ELEMENTO DE LA PLANEACIÓN
DIDÁCTICA PARA MEJORAR LA PRÁCTICA DOCENTE."**

De la cual soy autor y titular de los Derechos de Autor.

La finalidad del uso por parte de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco de la tesis antes mencionada, será única y exclusivamente para difusión, educación y sin fines de lucro; autorización que se hace de manera enunciativa más no limitativa para subirla a la Red Abierta de Bibliotecas Digitales (RABID) y a cualquier otra red académica con las que la Universidad tenga relación institucional.

Por lo antes manifestado, libero a la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco de cualquier reclamación legal que pudiera ejercer respecto al uso y manipulación de la tesis mencionada y para los fines estipulados en este documento.

Se firma la presente autorización en la ciudad de Villahermosa, Tabasco a los 25 días del mes de noviembre del año dos mil veinte.

C. JOSÉ DANIEL CAB REYNA

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, quiero agradecer a Dios por permitirme terminar una meta más, por no dejarme caer en los momentos difíciles y porque este trabajo es una prueba más de que está conmigo.

A mis padres por su apoyo incondicional, por las palabras de motivación, por los consejos y correcciones a lo largo de mi vida, gracias por estar siempre conmigo.

Agradezco a mis directoras de tesis, a la Dra. Silvia Patricia Aquino Zúñiga y a la Dra. Verónica García Martínez por esa disposición de enseñar, por la amistad y las correcciones a mi trabajo académico, son muchas cosas que me llevo de ustedes, valoré cada palabra y cada momento junto a ustedes. Muchas Gracias

No pueden faltar mis amigos tesistas, Tila, Roxana y Joel, por acompañarme en este camino, por sus palabras de ánimo, por sus enseñanzas y consejos, fue una gran experiencia aprender con ustedes. Los llevaré siempre en mi corazón.

A mis compañeros, fueron parte fundamental de la estancia en la escuela, por los trabajos en colaboración, por los momentos de alegría y los momentos de presión al trabajar. A mis mejores amigas, las que hacían los ratos libres más ameno, muchas gracias.

Gracias aquellas personas que me acompañaron estos últimos años, su presencia en mi vida me ha hecho ser quien soy, valoro su amistad, y las experiencias que tuvimos estarán siempre en mi memoria. Gracias

Por último, agradezco al Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP) que a través del proyecto RECREA (Red de Comunidades para la Renovación de la Enseñanza-Aprendizaje en la Educación Superior) en el que participó el Cuerpo Académico Estudios y Análisis sobre la Educación y la Cultura con clave UJAT-CA-243 me apoyaron en mi investigación, por el mismo pude obtener la beca para la realización de este trabajo y conocer personas que me han inspirado a seguir formándome profesionalmente.

RESUMEN

El presente trabajo tiene como tema principal el diagnóstico educativo y su relevancia en la actualidad como una actividad pedagógica fundamental. El objetivo de la investigación es analizar la importancia del diagnóstico educativo como un elemento clave de la planeación didáctica para mejorar la práctica docente. El estudio se abordó desde una perspectiva cualitativa, con un alcance descriptivo, y estudio de caso; las técnicas utilizadas para recabar la información fueron entrevistas semiestructuradas a los estudiantes a través de la técnica de grupos focales y entrevista semiestructurada al docente. Se analizó la planeación didáctica, el desarrollo de la clase y la evaluación educativa de la asignatura Elaboración de Propuesta de Investigación de la Licenciatura en Idiomas.

Este trabajo se deriva del proyecto Red de Comunidades para la Renovación de Prácticas de Enseñanza Aprendizaje (RECREA) en educación superior, en colaboración con la Escuela Normal Primaria *Rosario Ma. Gutiérrez Eskildsen*. El proyecto fue financiado por PRODEP, con clave CA-245 y con una vigencia de 2017-2019.

Palabras clave: planeación didáctica, diagnóstico educativo, práctica docente.

EL DIAGNÓSTICO EDUCATIVO COMO ELEMENTO DE LA PLANEACIÓN DIDÁCTICA PARA MEJORAR LA PRÁCTICA DOCENTE.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	6
CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	8
1.1 Antecedentes	8
1.2 Justificación.	11
1.3 Objetivo General.....	12
1.4 Preguntas de investigación	12
1.5 Supuesto.....	12
1.6 Proceso general del estudio.....	13
CAPÍTULO II FUNDAMENTOS TEÓRICOS DEL DIAGNÓSTICO EDUCATIVO Y SU VINCULACIÓN CON LA PLANEACIÓN DIDÁCTICA Y PRÁCTICA DOCENTE.....	14
2.1 Diagnóstico Educativo.....	14
2.1.1 Diagnóstico de contextos sociales	17
2.1.2 Diagnóstico centrado en la educación.....	18
2.1.3 Variables del Diagnóstico Educativo	20
2.2 Planeación didáctica.....	23
2.2.1 Tipos de planeación didáctica	25
2.2.2 Estrategia de planeación del proyecto RECREA.....	26
2.2.3 La planeación didáctica y el diagnóstico educativo como elementos de la práctica docente.....	30
2.2.4 Dimensiones de la práctica docente	32
CAPÍTULO III MARCO CONTEXTUAL.....	36
3.1 Red (RECREA).....	37
CAPÍTULO IV FUNDAMENTO METODOLÓGICO.....	42
4.1 Enfoque.....	42
4.2 Contexto y Población.....	43
4.3 Unidades de Análisis	43
4.4 Categorías de Estudio	44

4.5 Instrumentos de Recolección de Datos.....	45
CAPÍTULO V RESULTADOS	48
5.1 Componentes del diagnóstico educativo	50
5.1.1 Momentos del diagnóstico educativo	50
5.1.2 Instrumentos para desarrollar el diagnóstico	51
5.1.3 Aspectos de estudio en el diagnóstico educativo	58
5.2 Características y modificaciones realizadas a la planeación didáctica inicial a partir del diagnóstico educativo	60
5.2.1 Motivos para modificar la planeación didáctica inicial	60
5.2.2 Adecuaciones a la planeación didáctica	61
Dinámica de grupo.....	63
Contenidos.....	64
5.3..... Resultados de la modificación de la planeación didáctica desde la percepción del profesor y de los estudiantes.....	65
5.2 Discusión.....	70
CONCLUSIÓN	76
BIBLIOGRAFIA	78
ANEXOS	84
Anexo 1 Entrevista para el profesor (diseñado por el investigador).....	84
Anexo 2 Entrevista para estudiantes (diseñado por el investigador)	85
Anexo 3 Tabla de Congruencia interna del Instrumento con los objetivos de la investigación	86
Anexo 4 Instrumento 1 (Diseñado por la profesora)	87
Anexo 5 Instrumento 2 (Diseñado por la profesora)	89
Anexo 6 Instrumento 3 (Diseñado por la profesora)	91

INTRODUCCIÓN.

Las exigencias del contexto requieren que los docentes mejoren e innoven en su práctica profesional con respecto a las estrategias de enseñanza, el uso de las tecnologías de información, la construcción y desarrollo de una planeación didáctica acertada, entre las más importantes, que doten de conocimientos a los estudiantes y que les faciliten la comprensión y resolución de problemas actuales.

Para realizar una enseñanza eficaz el docente debe tomar decisiones de manera fundamentada, tomando en consideración características de los estudiantes, el contexto de social, cultural y los recursos didácticos disponibles entre otras cosas. Estos elementos el docente puede conocerlos a través del diagnóstico educativo, al inicio, durante y al final del semestre, utilizando diversos instrumentos como cuestionarios, ejercicios prácticos o a través de la observación.

El presente trabajo analiza los elementos del diagnóstico educativo como un componente indispensable en la planeación didáctica, y la utilidad que ofrece al profesor para mejorar la práctica docente. El diagnóstico educativo analizado se realizó en la asignatura de “Elaboración de Propuesta de Investigación” de la Licenciatura en Idiomas. Esta asignatura pertenece al campo metodológico del plan de estudios conformado por cinco asignaturas, La primera es Epistemología de la Investigación Lingüística, la segunda es Diseños Metodológicos de la Investigación, la tercera es Elaboración de propuestas de proyecto de investigación, la cuarta es Desarrollo Metodológico de la Investigación y la quinta es Elaboración y Presentación del Informe de Investigación.

El diagnóstico educativo tiene múltiples clasificaciones y permite conocer aquellas características internas y externas que acontecen alrededor de los estudiantes, de acuerdo con el tipo de instrumento que el profesor utilice y el objetivo que se desee alcanzar, será la información que se obtenga para mejorar sus estrategias didácticas.

Sobre el diagnóstico educativo se analiza qué elementos tienen un peso significativo en la toma de decisiones y como a raíz del diagnóstico educativo se generan innovaciones didácticas y estrategias pedagógicas, que surgen con

pertinencia al objetivo de alcanzar las competencias que el programa de estudios plantea.

El presente trabajo se realizó en el marco del proyecto en Red de Comunidades para la Renovación de la Enseñanza-Aprendizaje en la Educación Superior (RECREA), entre la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco y la Escuela Normal Primaria “Rosario Ma. Gutiérrez Eskildsen”, el cual tuvo financiamiento PRODEP con clave CA-243.

El objetivo de la red consistió en la formación de comunidades y redes de académicos orientadas a la innovación de las prácticas docentes, centradas en el aprendizaje de los estudiantes y en la construcción colectiva del conocimiento.

Los profesores involucrados en la red tienen que generar nuevas estrategias de enseñanza en su práctica docente, la aplicación de un diagnóstico y hacerlo parte de la planeación didáctica es una propuesta que parece simple, sin embargo, hay todo un proceso detrás de esta práctica y su uso permite generar estrategias de enseñanzas idóneas para los estudiantes.

Los resultados que se encontraron son un ejemplo de los efectos de trabajar en la red RECREA y de nuevas formas de trabajo aplicadas a situaciones educativas cotidianas, implementando el diagnóstico educativo como un elemento de la planeación didáctica para mejorar la práctica docente.

Este trabajo va dirigido a todos los profesores que desean mejorar su práctica docente, que siempre están buscando herramientas pedagógicas para adaptar las estrategias de enseñanza. También se pone a disposición de las autoridades educativas correspondientes para hacer uso de ella.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En este capítulo se presenta los antecedentes teóricos que tiene el diagnóstico educativo, se exhibe la necesidad de un diagnóstico educativo que tome en cuenta la planeación didáctica como un elemento indispensable de la misma. En este sentido también se justifica la necesidad de esta investigación, los objetivos y preguntas de investigación.

1.1 Antecedentes.

El diagnóstico educativo es un instrumento transcendental para quienes están involucrados en el quehacer docente y están comprometidos con el desarrollo potencial de los estudiantes. Arriaga (2015) sostiene que es una herramienta de gran utilidad para docentes que están frente a grupo, así como el evaluar la calidad de la enseñanza y los resultados de aprendizaje.

Para valorar la enseñanza y lograr calidad en el aprendizaje de los estudiantes es muy importante que el docente pueda identificar los problemas reales de los estudiantes, plantear estrategias de intervención y solucionarlos. Nava (2019) señala que la importancia de este proceso se basa en el conocimiento del contexto y la manera como el docente lo usa a su favor.

Existe la necesidad de desarrollar a nivel personal y profesional diagnóstico que posibiliten establecer un acercamiento positivo con los estudiantes, con una actitud de confianza mediante el diálogo y los instrumentos de recolección de datos que permitan conseguir una comprensión sobre las necesidades educativas (Marí Molla, 2008). El diagnóstico educativo representa un elemento importante para la comprensión de las necesidades educativas, sin embargo, también tiene puede ayudar a los estudiantes a valorar su proceso educativo, y tener una percepción de las dificultades o fortalezas con las va a trabajar. Figueroa (2017) afirma:

El diagnóstico no puede limitarse a la descripción de una realidad, por ejemplo: cómo es una persona, cómo actúa, cuáles son las características de un contexto... sino que debe al mismo tiempo conseguir que la persona diagnosticada sea consciente de esa

realidad para trabajar cómo optimizarla, superar deficiencias, desarrollar destrezas.
(p. 121)

En la planeación didáctica del profesor el diagnóstico se considera un elemento central para conocer al grupo, y el contexto en que se desenvuelven los estudiantes. Éste permite valorar las capacidades de los estudiantes en distintas categorías: conocimientos, estilos de aprendizaje, competencias, habilidades, actitudes, aptitudes, y otras que están orientadas al contexto donde el alumno se desarrolla.

El diagnóstico propicia la reflexión al docente sobre los estudiantes con los que va a trabajar, para analizar y valorar las áreas de oportunidad que el estudiante tiene, así como las estrategias que se pueden utilizar al momento de implementar el proceso de enseñanza-aprendizaje en asignaturas, proyectos, productos, y los materiales didácticos a utilizar.

Sobre el diagnóstico, Machado (2017) establece que:

El diagnóstico no es un momento en el curso o un proceso que se diluye entre otros, es complejo: requiere de un enfoque integrador, continuo, cualitativo y supone atender un conjunto de variables individuales y grupales que inciden en el desempeño integral de los estudiantes durante todas las actividades. Es, ante todo, una acción pedagógica fundamentada, intencional y científica, la cual informa acerca del alcance que llega a tener la intervención de los docentes en el grupo o a nivel individual (p. 93).

El diagnóstico otorga una sintonía entre el docente y el estudiante, ésta representa una la fortaleza en el desarrollo pedagógico de la clase, donde el maestro conoce a sus estudiantes y sabe de qué son capaces y cuáles pueden ser sus desafíos para poder desarrollar ambientes de aprendizaje que permitan un progreso significativo.

El análisis de diagnóstico debe ser desarrollado con rigor, con instrumentos que permitan tener una percepción de las distintas dimensiones del estudiante, analizar y comparar con objetividad aquellas actividades que se implementaron o adaptaron a partir del diagnóstico y realizar los cambios necesarios para mejorar el proceso educativo.

En el campo de la planeación didáctica los maestros realizan una serie de actividades que permiten la creación de ambientes de aprendizajes. La planeación de una asignatura se elabora antes del curso, la cual puede significar desafíos para el profesor cuando se enfrenta a un nuevo grupo. Entre docentes se menciona que cada grupo es diferente, lo que conlleva que la planeación elaborada necesitará ajustes en la forma de hacer llegar el conocimiento por el contexto en el que se encuentra.

Generalmente, si el diagnóstico educativo se realiza de manera intuitiva en las aulas, el docente de acuerdo a sus capacidades y conocimientos, establece un análisis informal sobre la experiencia en patrones de comportamiento, y conocimientos previos de sus estudiantes, lo que puede ocasionar pérdida de datos significativos sobre el grupo, y los desafíos que éstos pueden presentar. En este sentido Hurtado, Tamez y Lozano (2017) consideran que:

El desconocimiento de los estilos de aprendizaje que presentan sus estudiantes y a que no se tiene en cuenta que cada individuo tiene un proceso diferente en la adquisición del conocimiento. Es aquí donde el profesor juega un papel importante para conseguir el éxito académico de sus estudiantes: primero conociendo los estilos de aprendizaje y segundo reparar actividades que se ajusten a las necesidades del grupo y propicie un aprendizaje más eficaz en los estudiantes. (p. 3)

Cuando no se aplica un diagnóstico educativo de manera formal, el maestro puede desconocer las particularidades de cada individuo y del grupo; lo que puede ocasionar que dentro de la planeación didáctica no utilice las estrategias pertinentes para los estudiantes. Esto puede generar sesgos cognitivos, bloqueos mentales sobre las actividades que tienen que realizar durante el proceso y falta de claridad sobre las tareas solicitadas. A pesar que las clases estén estructuradas con las mejores intenciones pedagógicas, puede que no sea la estrategia acertada ante los individuos que tiene enfrente.

1.2 Justificación.

La presente investigación pretende analizar la importancia del diagnóstico educativo como una herramienta de mejora a la planeación didáctica desde la perspectiva del proyecto de RECREA. En el proceso de enseñanza-aprendizaje la ejecución de estrategias didácticas es pertinente porque está basada en las necesidades, habilidades, y competencias de los estudiantes, a raíz del diagnóstico educativo, permitiendo replantear la planeación didáctica de acuerdo a las características del grupo en niveles cognitivos, emocionales y socio-ambientales.

La sistematización del diagnóstico educativo es una acción necesaria dentro de la planeación didáctica, como una actividad implícita e indispensable para identificar el estado en que están los estudiantes. Esto permitió tener un acercamiento a los conocimientos previos, expectativas, estilos de aprendizaje y su contexto socio-histórico, y llevar un control sobre el progreso o atraso de los estudiantes.

Es importante Identificar las razones que permiten al maestro tomar las alternativas en las estrategias didácticas y metodológicas, cambios a conciencia en los productos a realizar, en la forma de elaborar dichos productos y los materiales didácticos o tecno-digitales que se necesitan para completar el producto. Es menester desarrollar un modelo que permita al maestro conocer estas dimensiones de información del estudiante para tomar una actitud comprensiva y empática con los estudiantes, rescatando los principios de la educación humanitaria, por las condiciones del estudiante para brindar una educación solidaria y con equidad.

Del análisis y datos del diagnóstico el maestro puede reflexionar sobre dificultades que los estudiantes presentan y trabajar en las causas de las diversas problemáticas. Esto hará posible la reflexión sistematizada de situaciones que se viven en los escenarios educativos y la formulación de medidas en mejora de la educación.

1.3 Objetivo General

Analizar los componentes del diagnóstico educativo como un elemento de la planeación didáctica desde la perspectiva de RECREA para mejorar la práctica docente en una asignatura de investigación de la Licenciatura en Idiomas.

Objetivos Específicos:

- Identificar los componentes del diagnóstico educativo realizado en la asignatura de Elaboración de Propuesta de Investigación en la Licenciatura en Idiomas.
- Describir las principales características y modificaciones realizadas a la planeación didáctica inicial a partir del diagnóstico educativo desde la perspectiva del proyecto RECREA.
- Identificar si los resultados de la modificación de la planeación didáctica incidieron para alcanzar los objetivos de la asignatura desde la percepción del profesor y de los estudiantes.

1.4 Preguntas de investigación

¿Qué elementos toma en cuenta el profesor para realizar el diagnóstico de la clase para modificar su planeación didáctica desde la perspectiva de RECREA?

- ¿Qué elementos se toman en cuenta para realizar el diagnóstico educativo?
- ¿Qué instrumentos utiliza el maestro para realizar su diagnóstico educativo?
- ¿Cuáles son esos cambios, modificaciones, o innovaciones en la planeación didáctica que a partir del diagnóstico educativo?
- ¿Qué categorías o situaciones se valoran para decidir modificar la planeación didáctica?
- ¿Cómo perciben los estudiantes esos cambios en su aprendizaje?
- ¿Cuáles fueron las ventajas de realizar dichos cambios en la planeación didáctica?

1.5 Supuesto

El diagnóstico educativo como elemento de la planeación didáctica propicia cambios, modificaciones, e innovaciones en el proceso educativo que permiten mejorar la práctica docente y un aprendizaje significativo para los estudiantes.

CAPÍTULO II

FUNDAMENTOS TEÓRICOS DEL DIAGNÓSTICO EDUCATIVO Y SU VINCULACIÓN CON LA PLANEACIÓN DIDÁCTICA Y PRÁCTICA DOCENTE.

En el siguiente capítulo encontramos las bases teóricas del diagnóstico educativo, sus definiciones desde un concepto etimológico hasta su relación con la educación, algunas clasificaciones y la relación con la planeación didáctica. Sobre esta última también se sustenta teóricamente y se presenta la planeación didáctica propuesta por la red RECREA; este capítulo se cierra con la relación que tienen el diagnóstico educativo y la planeación didáctica con la práctica docente.

2.1 Diagnóstico Educativo.

Desde la etimología la palabra “diagnóstico” se deriva de “*diagnosis*”, dia: significa a través y gnosis: conocer; entonces diagnóstico hace referencia a: conocer a través o conocer por medio de. En este tenor Quintero y Genisans (1985) señalan que el diagnóstico "implica expresar acerca de una realidad dada, un juicio mediante el cual esa realidad es comparada con un modelo de la misma". (p. 60). De tal forma que el diagnóstico tiene una estructura del saber sobre la realidad, una propuesta sobre como es el contexto que se está conociendo y el juicio es una preposición proyectiva sobre lo que desea alcanzar.

Más adelante Espinoza (1987) menciona que "el diagnóstico consiste en reconocer sobre el terreno donde se pretende realizar la acción, los síntomas o signos reales y concretos de una situación problemática, lo que supone la elaboración de un inventario de necesidades y recursos". (p. 55). Este reconocimiento sobre las necesidades representa un reto para identificar la situación, implica conocer el contexto donde se realizarán un conjunto de acciones que permitan superar las dificultades detectadas. Las necesidades, los síntomas, y la situación en general son la realidad que conocemos a través del diagnóstico.

La intención de conocer la situación es participar de manera propositiva, estudiar de forma pertinente las estrategias de intervención. Ander-Egg (1989)

considera que “el diagnóstico tiene una doble característica: servir directa e inmediatamente para actuar (sentido operativo) y ser preliminar a la acción (estudio), de lo que deriva la denominación de investigación diagnóstico-operativa” (p.37).

En este sentido el diagnóstico intenta recopilar la información necesaria sobre un determinado tema, situación, sujeto, contexto etc., con el objetivo de estudiar el problema y actuar sobre él. No obstante, el núcleo de la función del diagnóstico siempre es el mismo, conocer una realidad para intentar mejorarla (Quintero y Genisans, 1985).

De la misma manera Prieto (1988) comenta que:

"El sentido de un diagnóstico es más amplio que la simple adquisición de información. Lo importante es el aprendizaje de la propia realidad, el conocimiento de las causas fundamentales de los problemas, el planteamiento de acciones a partir de un análisis a fondo de lo que pasa'. (p.39)

Es necesario tener los conocimientos pertinentes para solucionar un problema, es decir, conocer la realidad, sus características y dimensiones. Actuar base con la información pertinente constituye la esencia del diagnóstico. En este sentido para este autor existen dos tipos de diagnósticos que nos pueden ayudar para conocer la realidad:

Tabla 1
Tipos de diagnóstico

Diagnóstico Pasivo	Diagnóstico Participativo
Se desarrolla de una forma externa, en este tipo de diagnóstico se recoge y evalúa datos para obtener conclusiones sin una participación.	En este diagnóstico se ordena, indaga y analizan datos para llegar a conclusiones con plena conciencia del problema, es decir, que la población reconoce su situación.

Fuente: Prieto (1988)

Esta clasificación que se presenta en la tabla 1 se complementa con los niveles que un diagnóstico puede alcanzar. Follari (1984) plantea los grados de participación del diagnóstico para el desarrollo de un proyecto comunitario.

Tabla 2
Niveles de diagnóstico

Diagnóstico	Nivel I	Nivel II	Nivel III
Información	Perceptible	Teoría I	Teoría II
Conocimiento	Generalización	Análisis	Síntesis
Acción	Investigadora	Concientizadora	Superadora

Fuente: Arteaga Basurto (2001)

Como se muestra en la tabla 2, el diagnóstico puede tener un alcance en tres niveles de profundidad, según sea la necesidad del contexto o situación que se desee conocer. El nivel 1 es sobre adquisición de información, el nivel 2 se centra en el entendimiento de algún conocimiento y el nivel 3 plantea la realización de una acción o más acciones sobre el objeto de estudio.

En el nivel I se plantea que el diagnóstico debe tener una percepción de la información, la acción que se desarrolla es investigativa y conocimiento adquirido es general. En el nivel II se intenta realizar un ejercicio más profundo del diagnóstico, una vez terminada la investigación, la teoría (I) debe establecer una relación con los datos empíricos para lograr una concientización sobre el fenómeno de estudio. En nivel III la teoría el conocimiento pretende realizar una síntesis de lo diagnosticado para que a través de la teoría puedan establecer soluciones que permitan superar los obstáculos. Esta metodología propuesta permite situar un diagnóstico adecuado en la realidad donde se trabaja y es decisión del sujeto aplicar conscientemente el diagnóstico según el nivel y el tipo.

Bajo la lógica de los niveles de participación y situándonos en el nivel III, Arteaga-Basurto (2001) confirma que el diagnóstico requiere de la realización de investigaciones empíricas, sustentadas en un sistema teórico-metodológico que permita analizar los hechos sociales de manera tal, que los resultados proporcionen tres elementos:

- a) Un panorama dinámico sobre el desarrollo social y la interacción de estos, entender la naturaleza y las dimensiones del problema que se intenta comprender.

- b) Un retrato de los grupos sociales que no resultan beneficiados por el problema, un esquema que propicie el análisis de la metamorfosis del problema.
- c) Un punto estratégico para realizar las intervenciones, estudiar la dinámica de los grupos sociales que están involucrados en la problemática o en la situación estudiada, con el fin de analizar las opciones de solución.

El diagnóstico es entonces la radiografía de una realidad, esa realidad puede ser un contexto, una situación, un problema etc. Sobre la cual se pretende actuar con un sentido propositivo. Se hace uso del análisis crítico y de la reflexión para realizar las mejores acciones de intervención, estas acciones de intervención pueden ser en distintos niveles y se recomienda lograr una participación sobre la recopilación de información, el conocimiento y las acciones.

2.1.1 Diagnóstico de contextos sociales

Para la elaboración de un diagnóstico es necesario desarrollar un conjunto de pasos sistematizados. En las ciencias sociales el diagnóstico tiene una forma de funcionar y de desarrollarse. Sobrado (2005) menciona que “Las características fundamentales del diagnóstico en ambientes sociales y profesionales son las de poseer un propósito y un plan sistemático de actuación con una secuenciación congruente de fases y etapas conexas” (p. 86). El propósito y el plan para desarrollar un diagnóstico en este tipo de contexto es resolver una problemática que beneficie a un grupo de individuos. Arteaga Basurto (2001) propone que para realizar un diagnóstico en ambientes sociales es necesario seguir tres momentos:

Primer momento: conceptualización del diagnóstico. El diagnóstico debe conceptualizar el problema que se va a estudiar, realizar un ejercicio cognitivo (análisis y reflexión) para entender y poder explicar el problema, es decir, situarse en una perspectiva para comprender la realidad desde la disciplina en la que se aborda dicho problema.

Segundo momento: configurar el objeto de intervención. En este momento se debe definir el espacio y temporalidad del área problemática donde se desarrollarán las acciones, identificar el origen del problema, concebir la realidad social como un

todo en la que hay posibilidades de participar y actuar. Reconocer las circunstancias: analizar los hechos que permitirán comprender el contexto del problema. De acuerdo con las características del problema y el objeto de interés, es necesario indagar con profundidad, para lo cual es posible a través de diferentes niveles de análisis.

- Analizar los vínculos entre los hechos del problema, es decir todas las relaciones entre el problema y las acciones que suceden a su alrededor.
- Los condicionantes más complejos entre los hechos del problema, aquellos detonantes directos e indirectos en la estructura de la realidad y su efecto con el problema de estudio.
- Aquellas implicaciones estructurales de la realidad social que se estudia, el desarrollo los hechos históricos que influyen en el proceso histórico.
- Identificar la situación en el escenario que la contiene, el ambiente externo que influye en los hechos.

Tercer momento: delimitar la situación. Se basa en dar características a la acción de los participantes y contempla el comportamiento de los participantes al momento de desarrollar el diagnóstico, conocer y valorar las acciones e incidencia de las instituciones ante el problema, grupos afectados etc. Y que la intervención pueda ser pertinente y de realizar una acción propositiva en beneficio de los participantes.

2.1.2 Diagnóstico centrado en la educación.

El diagnóstico en el ámbito educativo se convierte en un recurso pedagógico de gran importancia para los docentes. El concepto diagnóstico educativo o diagnóstico pedagógico hace referencia al estudio de distintas categorías en el terreno de la educación y particularmente en los estudiantes.

El diagnóstico educativo se sitúa en la escuela, ante los principales protagonistas de la educación, los profesores y alumnos, en el espacio donde la interacción entre estos genera situaciones educativas y pedagógicas. Bassedas et al. (1991) consideran que el "diagnóstico es proceso en el que se analiza la situación del alumno con dificultades en el marco de la escuela y del aula, a fin de

proporcionar a los maestros orientaciones e instrumentos que permitan modificar el conflicto manifestado” (p. 49).

En este sentido, posee la intención de mejorar los procesos pedagógicos, un plan sistémico para recolectar información que el docente o estudiantes necesitan conocer para la solución de problemas o de mejora de una práctica. Sobrado (2005) comenta que “el diagnóstico en ambientes educativos y profesionales es un ámbito pedagógico que se caracteriza por realizar un proceso sistemático de recogida constante de información, de valoración y toma de decisiones respecto a una persona o grupo de ellas” (p. 86).

Ese grupo de personas en la educación son claves para el diagnóstico educativo, el profesor y los estudiantes pueden desarrollar un diagnóstico en distintos ámbitos educativos. En este tenor Arriaga (2015) afirma que:

El diagnóstico educativo o pedagógico constituye, entre docente y alumnos, un ejercicio fundamental de aproximación que implica el descubrimiento de aspectos cognoscitivos, actitudinales y aptitudinales del grupo y de cada uno de sus integrantes. Una aproximación sobre la que el docente habrá de fundamentar la ejecución del proceso de enseñanza – aprendizaje. (p. 73)

Por lo tanto, este ejercicio nos dará la posibilidad de conocer las variables asociadas a la enseñanza y el aprendizaje, de manera individual o grupal de cada actor que participa en la educación. “El diagnóstico educativo requiere de un enfoque integrador, continuo, cualitativo y supone atender un conjunto de variables individuales y grupales que inciden en el desempeño integral de los estudiantes durante todas las actividades” (Paz, Machado, Ramírez, Santiesteban, y Méndez, 2017, p. 93)

Cuando el profesor conoce estas variables asociadas a los estudiantes pueden mejorar las estrategias didácticas que utiliza en su clase, y al realizar esos cambios hay un progreso en los resultados de los estudiantes, y por lo tanto se mejora la eficacia del proceso educativo. Diagnosticar en la educación se aplica con el pensamiento de generar soluciones propositivas para mejorar situaciones de los estudiantes para desarrollo personal y académico en situaciones de aprendizaje (Marí Mollá, 2008).

Así mismo Arriaga (2015) sostiene que:

Un adecuado diagnóstico permite establecer con claridad las diferencias entre las expectativas de ingreso en relación con el proyecto pedagógico y el contexto en que se ubica la escuela; así como el nivel de logros reales obtenidos por los estudiantes; y, al mismo tiempo, contribuye a mejorar la calidad de la educación. (p. 73)

El diagnóstico educativo permite tener un amplio conocimiento de la realidad educativa, un proceso de análisis y reflexión sobre las variables que emergen en la educación, con el fin de realizar propiciar la participación del profesor que genere cambios de gran impacto al proceso formativo de los estudiantes. A su vez, favorece la intervención de los profesores ante las necesidades de los estudiantes, permite visualizar cuales son las estrategias ideales para desarrollar un tema en clase, ayuda a identificar cuáles son las áreas de oportunidad, fortalezas y desafíos que se tienen que mejorar dentro del aula de clases.

2.1.3 Variables del Diagnóstico Educativo

El diagnóstico educativo involucra diversas variables que son indispensables para su estudio. Al respecto Marí Mollá (2001) clasifica estas variables en relativas al sujeto; las institucionales (metodológicas y didácticas); las socioemocionales; las ecológico-ambientales y aquellas derivadas de las tareas las cuales se clasifican en las siguientes tablas.

Tabla 3
Variables del diagnóstico relativas al sujeto

Personales		
Físicas y Sensoriales	Cognitivas e intelectuales	Personalidad, intereses y actitudes
1. Alteraciones psiconeurológicas	1. Inteligencia- rendimiento	1. Comportamientos socioafectivos
2. Alteraciones en el desarrollo psicomotor	2. Perfil de aprendizaje	2. Referencias en distintos campos del aprendizaje
3. Alteraciones de tipo disléxico	3. Recursos cognitivos	

3. Reacciones y comportamientos singulares
Relacionales
<ol style="list-style-type: none"> 1. Dificultades en la adaptación personal 2. Dificultades en la adaptación social 3. Hábitos de estudios actitud de trabajo 4. Saber comportarse en comunidad.

Fuente: Elaboración propia basado en Marí mollá (2001)

Las variables relativas al sujeto proponen conocer todas aquellas características que pueden influir en el proceso educativo, las físicas y sensoriales van enfocados a la funcionalidad correcta de la mente y cuerpo del estudiante, las cognitivas e intelectuales hacen énfasis en la eficacia de los procesos cognitivos desarrollados por estudiante hasta ese momento y las de personalidad, intereses y actitudes junto con las variables relacionales puntualizan la interacción de los estudiantes en su entorno social, es decir, en el aula de clases o escenarios educativos donde se gestó el conocimiento.

Tabla 4
Variables del diagnóstico institucionales, metodológicas y didácticas

Factores institucionales	Ciclos educativos	Factores interpersonales
Se centra en la organización de la institución y el medio escolar.	Recursos metodológicos y didácticos sobre las necesidades curriculares	Organización social de la clase, como es el clima del aula, interacción entre alumnos, entre el profesor alumno.

Fuente: Elaboración propia basado en Marí mollá (2001)

Las variables institucionales, metodológicas y didácticas vinculan al estudiante como parte de un proceso continuo. En este proceso convergen ciclos educativos que forma al estudiante con competencias, habilidades y actitudes en un currículo preestablecido y como esta organización social permite que el estudiante se desenvuelva, las dificultades que enfrenta y los retos que asume. Particularmente el profesor debe conocer estas variables para poder guiar, orientar y formar en las necesidades curriculares.

Tabla 5
Variable del diagnóstico socioemocionales

Variables socioemocionales	
Inadaptación o relaciones sociales inadecuadas: Relación educativa insatisfactoria, inadaptación social.	Estas variables pueden ayudar al profesor a buscar estrategias de adaptabilidad al entorno.

Fuente: Elaboración propia basado en Marí mollá (2001)

Las variables socioemocionales juegan un papel importante en el desarrollo del estudiante, se centran en las reacciones emocionales que tienen los estudiantes por los estímulos sociales y su impacto en la educación. Esta variable puede ayudar a explicar algunas actitudes de los estudiantes y permite al profesor tener una visión empática de las circunstancias socioemocionales de sus alumnos.

Tabla 6
Variables del diagnóstico ecológico-ambientales

Factores familiares	Factores sociolingüísticos	Factores socioeconómicos y culturales
Influencia negativa de los factores familiares, padres con un mal ejemplo, rivalidad entre hermanos, factores socioeconómicos, intereses académicos, adaptación del sujeto a la profesión de los padres o tutores, actividades que afectan su rendimiento a académico.	Valoración del uso y corrección del lenguaje familiar, lengua habitual del estudiante.	Dificultades por el nivel sociocultural, expectativas formativas y culturales, inadecuada relación familia-escuela. Nivel de estudio de los padres, nivel cultural del entorno social. Dificultades por el nivel socioeconómico: Nivel económico, viajes, alimentación.

Fuente: Elaboración propia basado en Marí mollá (2001)

Las variables ecológicos-ambientales se centran en tres principales factores determinadas por el contexto regional y temporal, la familia como una influencia positiva o negativa para el rendimiento académico del estudiante. La lengua que los estudiantes utilizan para comunicarse y su implementación como canal de

intercambio de ideas. Los factores culturales y económicos como contribuyentes u obstáculos para progreso del estudiante.

Tabla 7
Variables del diagnóstico derivadas de las propias tareas escolares básicas

Habilidades psicológicas e instrumentos generales	Conocimiento básico e relacionados con las tareas	Dominios curriculares básicos para la realización de nuevos aprendizajes
Grado de adquisición de las habilidades psicolingüísticas, cognoscitivas, perceptivas y sensorio-motoras.	Dominio de técnicas y recursos propios. Procesos cognoscitivos básicos y su automatización, hábitos de trabajo y de estudio.	Manejo de los conocimientos básicos de la disciplina para incorporar nuevos aprendizajes.

Fuente: Elaboración propia basado en Marí mollá (2001)

Las variables derivadas de las tareas escolares generan habilidades psicológicas, psicolingüística, cognitivas, perceptivas en el estudiante. Las tareas también permiten que los estudiantes en la forman de hacer un trabajo escolar y el estudio de un determinado tema.

La intencionalidad de conocer estas variables consiste en la mejora de los fines de la educación, un diagnóstico para la intervención educativa con el fin de mejorar el proceso de enseñanza, a su vez conseguir la potencialización y progreso de todos los estudiantes, lo cual puede lograrse si los resultados del diagnóstico se integran a la planeación didáctica.

2.2 Planeación didáctica

La planeación didáctica es un ejercicio reflexivo que el profesor realiza de manera formal en un papel. De acuerdo a los conocimientos y creatividad que el docente posea puede imaginar una clase a futuro, en la que puede propiciar la construcción del conocimiento. En la educación la planeación es una actividad profesional, un espacio importante para valorar y transformar las actividades propias del docente sobre lo que acontece o pudiera acontecer dentro de las aulas de clases (Monroy, 2009).

La planeación es un proceso de reflexión anticipado para el logro de fines deseados, analizar en el presente las acciones que se desarrollarán en el futuro para alcanzar uno o más propósitos preestablecidos (Prawda, 1985). Incluso dentro del campo de la educación encontramos términos asociados a la planeación, como es: la planeación educativa y la planeación didáctica.

La planeación educativa es según Prawda (1985) un proceso anticipatorio de asignación de recursos para alcanzar los fines que establezcan en el sector educativo. (p. 24) Este tipo de planeación es general y abarca aspectos sociales, culturales, políticos para generar un espacio donde se desarrollen distintos aspectos educativos. Cuando nos referimos a la planeación didáctica hacemos énfasis a la reflexión individual que hace docente antes de las clases. Ascencio C. (2016) menciona:

La planeación didáctica implica la organización de un conjunto de ideas y actividades que permiten desarrollar un proceso educativo con sentido, significado y continuidad. Constituye un modelo o patrón que permite enfrentar de forma ordenada y congruente, situaciones a las que el estudiante se enfrentará en su vida profesional o cotidiana y en el caso del profesor, a su práctica docente.

En la planeación didáctica esas ideas y actividades que tienen un sentido, significado y continuidad se diseñan en el plan de trabajo del docente, con el propósito de intervenir en el proceso de enseñanza-aprendizaje organizados de tal forma que faciliten el desarrollo de sus estructuras mentales, adquisición de habilidades y el cambio de actitudes de los estudiantes (Tejada, 2009). La elaboración de una planeación didáctica es una actividad pedagógica y por lo tanto son los profesores quienes tienen que practicar este ejercicio de manera formal. García M. (2014) considera:

La planeación didáctica de los profesores es una tarea que tiene que ver sobre los requerimientos de la práctica docente en su dimensión ontológica pedagógica, y una posibilidad de conocer el entramado (complexus) que impera en su diseño, creación y aplicación en el aula de clase, porque de ella depende el logro de una práctica eficiente encaminada al desarrollo de los aprendizajes esperados en el alumno. (p.16)

En la práctica docente se deben reflejar los resultados de la planeación didáctica, especialmente en los resultados que tiene el proceso educativo en los estudiantes. Los conocimientos, las habilidades y las actitudes deben mejorarse potencialmente en el aula de clase y se debe reflejar con la ayuda de una planeación didáctica pensada de forma ideal.

2.2.1 Tipos de planeación didáctica

Existen muchos tipos de planeación didáctica, estas planeaciones pueden influir en el desarrollo de una clase según su estructura. En este sentido Monroy (2009) clasifica de manera general las planeaciones, se identifican en función de la flexibilidad o de la rigidez que pueda tener.

1. La planeación cerrada

Se concibe como una planeación rigurosa e institucional, ignora las necesidades sociales y las de la escuela, así como las propias características de los alumnos. Surge antes de conocer a los alumnos incluso se reducen al afán y esmero de aplicar lo que otros perciben. Se ignora la capacidad intelectual, la habilidad de reflexión, de innovación, de creatividad y de un profesional capaz de tomar decisiones en función de la mejora del aprendizaje y de la enseñanza con base en las condiciones y situaciones del aula,

2. La planeación flexible

Se entiende como una programación creciente y progresiva, el docente enriquecerá y aportará decisiones y acciones inteligentes para mejorar lo prescrito debido a los datos del diagnóstico educativo sobre las necesidades de los estudiantes, contexto cultural, social, económico etc. Permite construir la enseñanza y el aprendizaje en cada sesión. La planeación es una práctica docente, que debe ser con una consideración flexible de acuerdo a las necesidades, insuficiencias u obstáculos que se presentan en los procesos educativos y aceptan que no es la marcha de la clase que sigue la programación, sino la planeación quien se adapta a la clase (Monroy, 2009).

La reflexión que hace el docente de manera individual sobre las operaciones a realizar, permite identificar y organizar las acciones en el aula. A través de la reflexión puede predecir algunos inconvenientes en la labor docente. Monroy (2009) piensa que la planeación didáctica anticipa que las actuaciones docentes responderán a las necesidades de los estudiantes, de las instituciones y de lo que espera la sociedad.

2.2.2 Estrategia de planeación del proyecto RECREA

La propuesta del proyecto RECREA (Red de comunidades para la renovación de la enseñanza-aprendizaje en Educación Superior) desarrolla una estrategia de planeación didáctica que se basa en el aprendizaje complejo y el desarrollo de competencias y el uso de las TIC.

El aprendizaje complejo nace del pensamiento complejo, intenta conectar lo separado, debe ser capaz de reconocer lo a-normal, lo singular, lo concreto. En esta apuesta por comprender la complejidad organizada el pensamiento complejo tiene que establecer distinciones, trabajar con categorías, diseñar lógicas, construir gramáticas, como bien sostiene Solana (2001).

El pensamiento complejo no tiene la intención de seguir la vía del pensamiento científico, sino que el propósito es hacer una invitación para conocer las realidades a partir de los aprendizajes desde una concepción holística. Así cuando se lea un texto, pueda analizarse el sentido del texto, pero también el contexto en el que se escribió dicho texto, contexto social, tipo de pensamiento entre otros elementos que dan una capacidad mayor de reflexión y análisis.

La planeación didáctica tiene la premisa de que toda persona puede desarrollar el pensamiento complejo, siempre que haya la capacidad de diferenciar entre lo real de lo imaginario, la idea es crear una estructura en los estudiantes que le permita vislumbrar los problemas de estudio como un elemento que es parte de un sistema mayor. Ese sistema atenúa distintas situaciones que permiten vislumbrar esos problemas y tener una perspectiva mayor para resolverlos.

Aunado al aprendizaje complejo está el uso de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La incorporación de estos medios de interacción es indispensable. En la educación implementar las TIC es más complejo que el uso

simple de las herramientas tecnológicas en una clase, es menester construir una forma de consolidar el aprendizaje en los estudiantes mediante la tecnología. (Díaz-Barriga, 2013)

El uso de las TIC implica superar las actividades tradicionales en la práctica docente, Granados (2015) sostiene que el uso de las TIC supone romper con los medios tradicionales, pizarras, lapiceros, etc.; y dar paso a la función docente, basada en la necesidad de formarse y actualizar sus métodos en función de los requerimientos actuales

Tanto en el aula como fuera de ella es necesario crear ambientes de aprendizaje, donde quiera que se tenga un dispositivo digital capaz de conectarse a una red, estos espacios deben tomarse en cuenta para desarrollar tareas y el aprendizaje complejo en los estudiantes

El aprendizaje complejo realiza una integración entre los conocimientos, habilidades y actitudes, a su vez coordina las “habilidades constitutivas” que son cualitativamente diferentes, con el fin de lograr mejores resultados con los estudiantes (Jeroen J., Merriënboer, V. y Kirschner, P. 2007). Para lograr el aprendizaje complejo se debe realizar el modelo de Diez pasos, el cual sostiene que es indispensable situarse en un enfoque holístico en el diseño instruccional para lograr el propósito. Los Diez Pasos se vislumbra como un modelo que se especializa en la educación profesional y vocacional.

Tabla 8
Componentes del plan del 4C/ID (Diseño instruccional de cuatro componentes) y los Diez Pasos para lograr el aprendizaje complejo

Componentes del plan del 4C/ID	Diez pasos para lograr el aprendizaje complejo
Tareas de Aprendizaje	1. Diseñar tareas de aprendizaje
	2. Secuenciar clases de tareas
	3. Determinar objetivos de desempeño
Información de Apoyo	4. Diseñar información de apoyo
	5. Analizar estrategias cognitivas
	6. Analizar modelos mentales
Información procedimental	7. Diseñar información procedimental
	8. Analizar reglas cognitivas

Componentes del plan del 4C/ID	Diez pasos para lograr el aprendizaje complejo
Práctica de parte de las tareas	9. Analizar conocimiento previo o prerrequerido
	10. Diseñar prácticas de parte de las tareas

Fuente: Jeroen J. G. van Merriënboer y Paul A. Kirschner (2010)

1. *Tareas de aprendizaje:* Se centra en una variedad de tareas que integran los conocimientos, habilidades y actitudes. Las tareas deben generar experiencia y deben resolver problemáticas de la vida profesional. Se organizan en categorías que van de lo fácil a lo difícil, dentro de cada categoría se debe proporcionar guía y orientación, sin embargo, se debe ir disminuyendo de manera gradual para generar autonomía en el estudiante.

2. *Información de apoyo:* La información debe ir en pro de la resolución de la problemática, en apoyo a las tareas de aprendizaje, y la explicación de las actividades por cada categoría y estar disponible para los estudiantes. Esta información conecta un vínculo entre los estudiantes que ya dominan sus competencias y las nuevas competencias para trabajar de manera productiva en las tareas de aprendizaje.

3. *Información procedimental:* La información procedimental permite aprender a realizar tareas de aprendizaje, se aboca sobre cómo realizar aspectos básicos de cada tarea y se debe enseñar cuando hay menester por parte del estudiante. Esta información debe revocarse en medida que los estudiantes desarrollan mayor experiencia en los procedimientos.

4. *Práctica de parte de las tareas:* Instrumentos de práctica que se provee a los estudiantes para generar un alto nivel de automaticidad en aspectos rutinarios de la tarea. La práctica de parte de las tareas requiere, por lo común un muy alto grado de repeticiones. Se inicia después de que los aspectos rutinarios se han presentado en el contexto de una tarea de aprendizaje significativa y completa.

Las dificultades que tienen los estudiantes en la vida real se pueden utilizar como un cimiento para el diseño de tareas/ proyectos de aprendizaje. Las tareas de aprendizaje complejo son situaciones genuinas basadas en problemáticas que busca lograr un aprendizaje integrado por conocimientos, habilidades y actitudes

para lograr una solución. El diseño de tareas/proyectos de aprendizaje se basa en el principio:

Para desarrollar competencias se tiene que aprender por competencias.

El núcleo de la enseñanza son las tareas/ proyectos con una perspectiva holística, de la cual se parte para diseñar y ordenar las actividades y la información del curso. Este trabajo puede ser un problema, un caso, un proyecto o una situación que permita incluir una o más unidades de competencia para poder proponer soluciones reales.

Una sola tarea puede ser capaz de desarrollar la competencia de salida de la asignatura. Se recomienda aplicar el principio de economía por el cual se logre el mayor aprendizaje con el menor número de tareas/proyectos/problemas de aprendizaje.

Para integrar al estudiante en esta dinámica de trabajo y puedan dominarlas, se inicia con tarea de menor dificultad y se culmina con el tipo de tarea más difícil que representa los casos y problemas que se viven en el campo profesional (Verdejo y Freixas, 2009). Partiendo de este principio se clasifica las tareas/proyectos en tres niveles según la dificultad de esta:

Proyecto/ Tarea fácil

La tarea fácil se basa en el nivel de conocimientos previo que tienen los estudiantes, esto permite al profesor diseñar las tareas iniciales más simples con las que se establece un paso de los aprendizajes anteriores a los nuevos. Propone el concepto para una situación en el que la actividad tiene características precisas, un tema o área de conocimiento específico, con autores dentro de una institución de investigación (Verdejo y Freixas, 2009).

Proyecto/ Tarea Intermedio

Las tareas de nivel intermedio funcionan como puente de las tareas fáciles a las más difíciles. Proponer el dictamen para un caso en el que la solicitud de patente tiene características incompletas, de un tema o área de conocimiento específico, con autores de varias instituciones de investigación (verdejo y Freixas, 2009; Hernández, Infante, 2017)

Proyecto/ Tarea Difícil

La tarea difícil es la que requiere mayor grado de pensamiento complejo en los estudiantes, para realizarla se necesita haber realizado la tarea fácil e intermedia. Proponer el dictamen para un caso en el que la solicitud de patente tiene características incompletas, de varios temas o áreas de conocimiento específico, con autores de varias instituciones de investigación y empresas (Morín, 1999).

2.2.3 La planeación didáctica y el diagnóstico educativo como elementos de la práctica docente

El diagnóstico educativo debe ser parte integral de la planeación didáctica, un elemento que permite al profesor conocer la realidad de los estudiantes, tener una visión holística y así poder planear las tareas/proyectos de una manera más ideal. Esta concepción de la realidad que profesor obtuvo por diagnóstico educativo debe ser aterrizada en las actividades que los estudiantes van a realizar, la forma en la que desarrollan las tareas y la dificultad de los aprendizajes complejos.

La información recogida debe ser analizada, interpretada y valorada. Implementar la síntesis y estimación que se efectúe el desarrollo de las competencias básicas en los estudiantes y al mismo tiempo el desarrollo de competencias que debe poseer el profesional experto en diagnóstico (Sanz y Sobrado, 1998).

El conocimiento de las características del grupo es una ventaja que el profesor tiene para construir ambientes de aprendizaje y de desarrollo de competencias en el aula, desarrollar conocimiento, prácticas habilidades y fomentar actitudes positivas. El desarrollo de una planeación didáctica pertinente ante estudiantes con características específicas ayuda a potencializar las competencias de los estudiantes, mejora la calidad de los aprendizajes.

Desarrollar el diagnóstico educativo y la planeación didáctica son actividades propias del docente, bajo esta idea Monroy (2009) considera que la planeación está vinculada estrechamente con la práctica docente porque permite analizar como potenciar y reconstruir las actividades, enriquecer y prever prácticas más potentes en el futuro. La planeación didáctica permite al profesor desarrollar una práctica docente que generen mejores resultados con sus estudiantes.

El significado de “práctica” se vislumbra desde el concepto del arte, no solo son las acciones que una persona realiza en la cotidianidad de su trabajo haciendo uso de sus competencias, sino que se manifiesta como un conjunto de acciones consientes que trasciende en la vida de la persona que realiza la práctica y para quienes va dirigido dicha práctica.

En el marco social, Carr (2002) considera que la práctica no es una mera actividad sino un algo construido, su sentido y significación se construyen en los planos social, histórico y político y sólo puede entenderse de forma interpretativa y crítica. Cuando hablamos de “práctica” y “docente” nos centramos en los escenarios educativos de todos los niveles, siempre que haya algún profesor guiando la enseñanza hacia estudiantes, docente-alumno, maestro-discípulo, el ejercicio pedagógico cobra significado y la práctica docente un sentido.

La práctica docente es una función de gran importancia para el cambio del mundo donde vivimos, es una fuerza para actuar a beneficio de la continuidad social como del cambio social guiado por los profesores. Fierro (2000) entiende la práctica docente como una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso. (p. 21)

Las actividades propias de la práctica se piensan con intencionalidad, siempre están ligados a objetivos claros y precisos. Se busca utilizar las mejores estrategias para lograr los el propósito del curso y formar de al estudiante en las distintas áreas del conocimiento. Así mismo Vergara (2005) sostiene que en la práctica docente existen actividades conscientes e intencionales que admiten esquemas teóricos previos explícitos o implícitos. Dichos esquemas no se obtienen de forma aislada, sino que se aprenden y se comparten con otros profesionales.

El aprendizaje de una práctica docente se construye con la experiencia en las aulas de clase, con la interacción directa e indirecta entre el maestro, los contenidos y las estrategias didácticas para guiar el aprendizaje de los estudiantes. La práctica docente es algo más que el simple quehacer de los profesores y para comprenderla es necesario conocer los hechos educativos. Es importante tener una percepción contexto en el que realiza y los significados que esa práctica adquiere en ese

contexto. Es decir, considerar que en todo proceso educativo existe un entrelazamiento de contextos: criterios institucionales, organizativos, tradiciones metodológicas, interpretaciones de los profesores, condiciones ambientales y curriculares. (Vergara, 2005, p. 692)

El impacto que tiene la práctica docente es de gran desarrollo para la vida de profesores, tiene un valor más allá de la enseñanza en aula de clases. En este sentido Fierro (2000) considera que la práctica docente trasciende de la concepción técnica de quien sólo se ocupa de aplicar técnicas de enseñanza en el salón de clases.

Aunado a la trascendencia de la práctica docente, este ejercicio tiene otras virtudes, es heterogénea e histórica, y concreta los significados de que se han apropiado los profesores durante su vida profesional. En el proceso de apropiación, los maestros se confrontan con los significados del oficio que les antecede; rechazan algunos, integran otros a su propia práctica y generan a su vez nuevos significados al enfrentarse a la resolución de su trabajo en los contextos educativos. (Vergara, 2005, p. 693)

2.2.4 Dimensiones de la práctica docente

Las dimensiones que convergen en la práctica docente Fierro (2000) las clasifica en seis principales, la práctica docente que servirán de base para el análisis de las prácticas docentes es: personal, interpersonal, social, institucional, didáctica, valoral y la relación pedagógica que tienen estas dimensiones en el contexto educativo.

1. Dimensión personal

La persona que desarrolla la práctica es un ser humano con características o cualidades personales que lo diferencian de sus semejantes. Estas características van a tener un impacto en su labor como docente, ya que conllevan una serie de valores, ideales, proyectos, y circunstancias de la vida personal que indistintamente influyen en la vida profesional.

Se debe concebir al docente como un ser histórico, con la capacidad de comprender sus raíces, entender su presente y de construir su futuro. Reconocer

su historia personal y su trayectoria profesional, las actividades en la vida cotidiana y prácticas dentro de la escuela.

2. Dimensión Interpersonal

La dimensión interpersonal se basa en las relaciones entre el docente y las personas con las que convive en el proceso educativo: alumnos, maestros, directores, madres y padres de familia. En el marco institucional convergen diferencias entre éstas (edad, escolaridad, cultura, metas, intereses, ideologías, políticas, religiones) de modo que la construcción social se desarrolla por la actuación individual y colectiva dentro de la escuela lo que permite a los individuos compartir una meta en común.

La dimensión interpersonal es la asimilación por parte de maestro sobre el hecho de que los objetivos institucionales, educativos, pedagógicos no se logran de manera individual, sino de manera colaborativa entre los maestros, administrada, padres de familia y autoridades de la escuela.

3. Dimensión Social

La dimensión social de la práctica docente se desarrolla en un contexto histórico, geográfico, político y cultural determinado. Hace énfasis en la manera en que cada docente adquiere una identidad como agente educativo cuyos esfuerzos están ligados a los grupos comunitarios y/o sectores sociales, de la misma forma es determinada por la demanda social con un enfoque equitativo.

4. Dimensión Institucional

Las instituciones educativas son áreas donde se desarrolla la práctica docente, un espacio donde la interacción entre los principales actores educativos desarrolla los saberes y se gesta el conocimiento. Dentro de estos espacios las tradiciones y costumbres influyen en la cultura social, el profesor muestra sus conocimientos, aspiraciones personales, intereses para inspirar a sus estudiantes y promover el aprendizaje.

La dimensión institucional se resalta en las particularidades que intuyen en la práctica docente: Las forma de interactuar entre los docentes, administrativos y

líderes escolares, así como las normas de comportamiento de la institución. También se consideran las dinámicas de enseñanza que se comparte entre colegas, relaciones profesionales, cultura escolar, ambiente laboral y normas institucionales.

5. Dimensión Didáctica

La dimensión didáctica se centraliza en los procesos de enseñanza con el objetivo de lograr un aprendizaje en los estudiantes, mediante la orientación, dirección de los saberes culturales organizados para que los alumnos construyan su propio conocimiento.

Esta dimensión incorpora la responsabilidad para determinar la naturaleza y profundidad de los aprendizajes que los estudiantes adquieran, y para desarrollar competencias y habilidades en distintos procesos cognitivos y metacognitivos.

En esta dimensión el docente tiene la oportunidad de analizar los métodos y estrategias de enseñanza que utiliza, la forma de trabajar con los estudiantes, los instrumentos de los que se vale tanto para realizar el diagnóstico educativo, instrumentos como para valorar el conocimiento y las normas que rigen la dinámica educativa.

6. Dimensión valoral

En la práctica educativa cada docente pone en evidencia sus valores y principios de manera consciente o inconsciente, a través de las actitudes y juicios de valor que en las actividades cotidianas realiza. Los ejemplos del actuar determinan la forma de ver la realidad, de valorar las relaciones humanas, apreciar los aprendizajes y de guiar el ambiente donde desarrolla la enseñanza.

En la práctica docente se debe realizar un proceso reflexivo a fin de alinear el comportamiento del profesor para que sea el adecuado para sus estudiantes. Es importante determinar los principales valores que practica y que dan cuenta de su ética profesional

7. Relación pedagógica

La relación pedagógica se centra en la armonía de las seis dimensiones anteriores, toma sentido cuando el profesor desarrolla su profesión docente en el

marco de la institución escolar. Esta relación nos va permitir caracterizar el tipo de práctica docente, conocer los niveles de satisfacción y expectativas en correlación con la misma.

En la práctica docente el profesor debe considerar el diagnóstico educativo como una tarea intrínseca y necesaria para proporcionar buenos resultados dentro de las aulas de clase, a su vez incluir este ejercicio pedagógico dentro de su planeación didáctica como evidencia y control de su práctica docente.

El diagnóstico educativo es una herramienta que los profesores pueden implementar en su práctica docente, este tiene múltiples componentes y variables que permite investigar en los estudiantes muchos aspectos; es importante que cada aspecto que sea tomado en cuenta se vislumbre en la planeación didáctica. Las tareas de aprendizaje, la información de apoyo, la información procedimental y la práctica de parte de las tareas son elementos que facilitan el desarrollo de un trabajo, así mismo la implementación de tareas, fáciles, intermedias y difíciles como un andamiaje en la construcción del aprendizaje complejo.

CAPÍTULO III

MARCO CONTEXTUAL

Esta investigación se desarrolló en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT), particularmente en la División Académica de Educación y Artes (DAEA), este campus se encuentra ubicado en la Avenida Universidad S/N, Zona de la Cultura, Colonia Magisterial, Centro, Tabasco; oferta cuatro programas educativos de Licenciatura: Ciencias de la Educación; Idiomas; Comunicación y Gestión y Promoción de la Cultura; cuenta con dos programas de posgrado: Maestría en Intervención e Innovación de la Práctica Educativa y Gestión Educativa, así como un doctorado en Educación, todos inscritos en el Padrón Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del CONACyT. Se presenta el número de matrícula en la división académica de educación y artes (Informe de Actividades 2018-2019).

Tabla 9

Matricula de la División Académica de Educación y Artes en el periodo agosto 2018- Julio 2019

Oferta educativa	Hombres y mujeres	Total
Técnico Superior en Música	86 hombres y 20 mujeres	106
Licenciatura en Ciencias de la educación	302 hombres y 1001 mujeres	1303
Licenciatura en Ciencias de la Comunicación	377 hombres y 412 mujeres	849
Licenciatura en Idiomas	641 hombres y 1212 mujeres	1853
Licenciatura en Desarrollo Cultural	11 hombres y 20 mujeres	31
Maestría en Gestión educativa	18 hombres y 40 mujeres	58
Programa educativo de posgrado	18 hombres y 37 mujeres	55
Total General		4224

Fuente: Dirección General de Planeación y Evaluación Institucional / Sistema Integral de Información Administrativa (SIIA) / Módulo de Servicios Escolares - a junio de 2019

Esta división cuenta con 7 edificios para impartir clases, un cubículo de servicio escolar, tiene un edificio para la coordinación de investigación y posgrado, posee con una biblioteca, un auditorio, dos salas audiovisuales.

3.1 Red (RECREA).

Este proyecto se desarrolla en el marco del Proyecto RECREA (Red de Comunidades para la Renovación de la Enseñanza-Aprendizaje en Educación Superior) con una profesora participante en dicho proyecto. La Red de Comunidades para la Renovación de la Enseñanza-Aprendizaje en Educación Superior (RECREA) es un proyecto que nació a inicios del año 2017 culminó a finales del 2019 con el apoyo de la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE) y la Dirección General de Educación Superior Universitaria (DGESU), ambas dependencias de la Subsecretaría de Educación Superior de la Secretaría de Educación Pública.

El proyecto RECREA nació por una iniciativa de la Subsecretaria de la Educación Superior, coordinado por la Dirección General de Educación Superior para profesionales de la Educación y la Dirección General de Educación Superior Universitaria, apoyada técnicamente por siete escuelas normales y siete universidades públicas estatales en las regiones Noroeste, Occidente, Noreste, Centro y Sur-Sureste, presentados en la tabla 6:

Tabla 10
Universidades que conforman la red RECREA

Institución	Zona
1. Universidad Autónoma de Chihuahua/Escuela Normal del Estado de Chihuahua	Noroeste
2. Universidad Autónoma del estado de México/Escuela Normal Superior del Estado de México	Centro
3. Universidad de Guadalajara/ Benemérita y Centenaria Escuela Normal de Jalisco (BCENJ)	Occidente
4. Universidad Autónoma de Nuevo León	Noroeste
5. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla	Centro
6. Universidad Juárez Autónoma de Tabasco/ Escuela Normal Rosario María Gutiérrez Eskildsen	Sur-sureste
7. Universidad Veracruzana/Escuela Normal Enrique C. Rébsamen	Sur-sureste

Fuente: Magaña (2019)

La intención de la Red RECREA era beneficiar de manera sistemática la renovación de los procesos pedagógicos en la educación superior. Invitar a profesores de universidad y profesores de escuelas normales para gestionar un ambiente colaborativo entre los pares de docentes y propiciar la innovación en las prácticas pedagógicas. La finalidad de propiciar esta interacción consistía en mejorar los aprendizajes de los estudiantes.

La manera de interactuar en las comunidades de práctica es compartir las fortalezas, áreas de oportunidad y necesidades que tienen los docentes para retroalimentarse mutuamente. En la comunidad se reflexionan problemáticas, se plantean soluciones y se discuten los resultados para valorar las estrategias que se implementaron en función de los aprendizajes de los estudiantes.

Facilitar el proceso de reflexión permite utilizar los elementos básicos del diseño instruccional del aprendizaje complejo, aterriza situaciones auténticas en la vida de los estudiantes que facilitan aprender y desarrollar competencias en su área disciplinar. En este sentido Morín (1999) establece los ejes transversales para la transformación de la práctica docente y que se integran en la reflexión son:

- Un enfoque epistemológico sustentado en el pensamiento complejo y el desarrollo de competencias profesionales.
- La incorporación de los últimos avances de la investigación en el proceso y contenido de la enseñanza- aprendizaje,
- Y el uso de tecnologías de información y comunicación

El paradigma epistemológico para el desarrollo de competencias de los en lo profesores considera el enfoque de la complejidad. Es indispensable abordar y resolver problemáticas que se vivan en la vida cotidiana del profesorado de forma holística e integradora. Situar las problemáticas de los estudiantes bajo un contexto integrador y donde puedan implementar soluciones que permitan el desarrollo de competencias y al mismo tiempo puedan poner en práctica los aprendizajes de las asignaturas.

La incorporación de los avances de la investigación en la educación es informar y sustentar soluciones con el conocimiento derivado de las ciencias, así

como mostrar diferentes puntos de vista. Generar propuestas metodológicas y científicas para superar las fronteras del conocimiento.

Las TIC han construido nuevas formas de interactuar entre los actores de la educación y de la misma sociedad. Las comunidades virtuales se han convertido en un medio de convivencia y de aprendizaje. Las estrategias de enseñanza necesitan nuevas formas de interacción, y es en estos mismos espacios donde los profesores pueden participar, aprender y colaborar entre pares para un mejor desarrollo pedagógico de los estudiantes.

El objetivo del proyecto RECREA estuvo orientado a la formación de comunidades y redes de académicos orientadas a la innovación de las prácticas docentes, centradas en el aprendizaje de los estudiantes y en la construcción colectiva del conocimiento y como objetivos particulares los siguientes:

- Diseñar y planear las Experiencias Educativas con base en los lineamientos generales de un modelo educativo centrado en el estudiante y del diseño instruccional para el aprendizaje complejo.
- Establecer un plan de seguimiento y evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje y sus resultados, que permita relacionar las innovaciones con los resultados
- Documentar y analizar sus experiencias de innovación docente y sus resultados con base en los lineamientos de la investigación-acción.
- Participar activamente y de forma colaborativa en comunidades de docentes para la generación de propuestas y metodologías de enseñanza y de aprendizaje innovadoras.

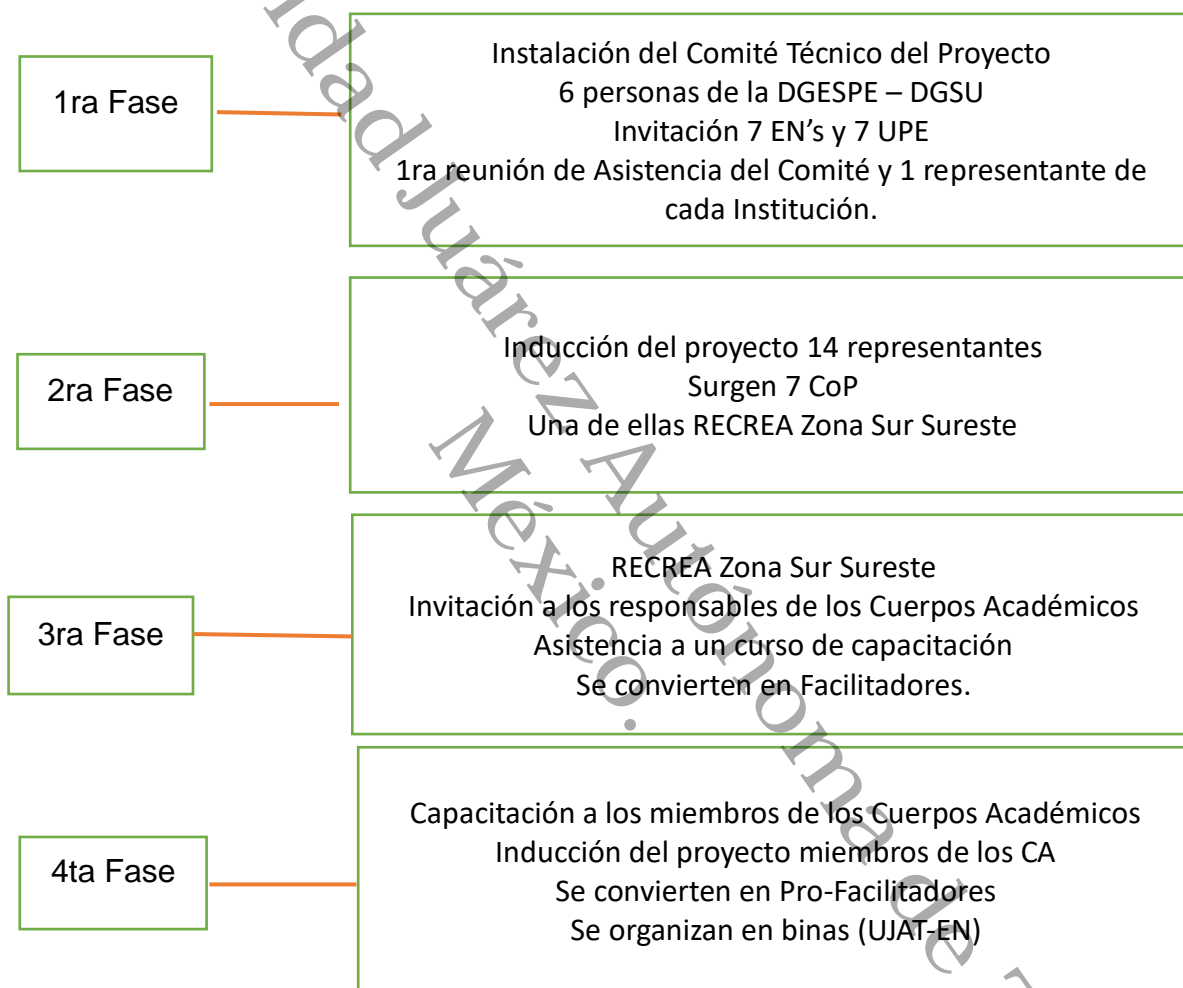
RECREA se orientó en conformar comunidades de práctica con la participación de los profesores de las Escuelas Normales y los profesores de las Universidades Públicas Estatales. También tenía como propósito fundamental retroalimentar las prácticas educativas docentes y el desarrollo de nuevas estrategias pedagógicas para renovar las prácticas de la enseñanza y el aprendizaje.

En primera instancia en las comunidades de profesores inicia con la cooperación de los miembros de los Cuerpos Académicos (CA) consolidados en las áreas de la innovación educativa y la educación de Universidades Públicas

Estatales y Escuelas normales. Estos se convirtieron en líderes del proceso en las escuelas según su región.

3.2.1 Proceso de Conformación.

(RECREA) Red de Comunidades para la Renovación de la Enseñanza y el Aprendizaje en la Educación Superior.



Fuente: Magaña (2019)

En la región Zona Sur-Sureste la CoP está conformada por los Cuerpos Académicos de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, UJATCA-245 Investigación e Innovación Educativas, UJAT-CA-243 Estudios y Análisis sobre la Educación y la Cultura y ENERMGE-CA-1. Evaluación Educativa de la Escuela «Rosario María Gutiérrez Eskildsen».

El CA Consolidado Investigación e Innovación Educativas, lo conforman cuatro integrantes, todos ellos cuentan con el grado de Doctor, son Perfil PRODEP y pertenecen al Sistema Nacional de Investigadores. El CA en Consolidación Estudios y Análisis sobre la Educación y la Cultura lo integran cuatro profesores, dos con el grado de maestría y dos actualmente realizando estudios de Doctorado. Todos ellos cuentan con el Perfil PRODEP y sólo uno pertenece al Sistema Nacional de Investigadores.

El CA en Formación Evaluación Educativa lo integran cuatro profesores, uno con doctorado y tres con el grado de maestría, tres de ellos trabajan en la Normal de Primaria y uno en la Normal de Preescolar, los cuatro cuentan con el Perfil PRODEP. Como podemos observar, en esta CoP participan CA con distintos grados de consolidación, perfiles y grados académicos, experiencia en la investigación, así como en los niveles académicos en los que se desempeñan.

Una vez integrados como CoP, los tres CA trabajaron conjuntamente en el diseño de un proyecto de investigación y para ello se llevaron a cabo reuniones presenciales y virtuales. El proyecto tendría originalmente una duración de cuatro años y en la medida que se fueran realizando las actividades, los miembros de los CA se irían integrando paulatinamente en las fases subsecuentes.

Durante ese tiempo se tenía el compromiso de realizar la investigación y derivado de ésta, publicar libros, artículos en revistas, capítulos de libros, difundir los avances con la presentación de ponencias en eventos académicos y congresos, así como formar recurso humano mediante la realización de tesis. El requisito para que los académicos participaran en esta Red, era ser profesor de tiempo completo, contar con el perfil PRODEP vigente y pertenecer a un Cuerpo Académico en Consolidación o Consolidado.

Esta investigación se desarrolló también para conocer el impacto de RECREA en la práctica docente de un profesor integrante del proyecto. Es un propósito paralelo a los objetivos de investigación y que permite conocer las nuevas tendencias en nuestro contexto actual.

CAPÍTULO IV

FUNDAMENTO METODOLÓGICO.

En este capítulo se presentan las bases metodológicas que dirigen la investigación, se define el enfoque y el tipo de investigación, se describe el contexto y los participantes, y por último se definen las unidades de análisis y las categorías de estudio.

4.1 Enfoque.

La investigación se realizó bajo el enfoque cualitativo porque permite analizar el problema desde una perspectiva comprensiva, a su vez se puede profundizar en el fenómeno de estudio y así interpretar las características que rodean, en este sentido, el fenómeno estudiado se centra en la importancia del diagnóstico educativo en la planeación didáctica para los estudiantes, sobre los componentes y diferentes factores que intervienen en su aplicación y desarrollo. Al respecto, Martínez (2006) define el método cualitativo como: “una línea de desarrollo de las ciencias sociales, que estudia la naturaleza profunda de las realidades socio-culturales, sus estructuras dinámicas, lo que da razón de los comportamientos humanos y manifestaciones, buscando la comprensión holística, de una totalidad social dada” (pág. 112).

El tipo de investigación fue estudio de caso el cual tiene la singularidad en la investigación de estudiar situaciones particulares en un tiempo determinado. La ventaja de utilizar este tipo de investigación es que se puede analizar múltiples variantes en un determinado caso de manera profunda, precisa, detallada. Por ello Eisenhardt (1989) concibe al estudio de caso como “una estrategia de investigación dirigida a comprender las dinámicas presentes en contextos singulares”. En este caso, las dinámicas son las situaciones que se presentan dentro del aula de clases donde los participantes interactúan de manera natural, y así poder estudiarlos de manera objetiva. En este sentido Peña (2009) señala que el estudio de caso: “permite su descripción, explicación y comprensión del fenómeno social que comporta una organización, un conglomerado o grupo de personas” (P.186).

4.2 Contexto y Población.

La investigación se realizó en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, División Académica de Educación y Artes, en la asignatura “Elaboración de propuestas de investigación” de la Licenciatura en Idiomas, este curso pertenece al campo metodológico de investigación y es la tercera de cinco asignaturas del área de formación. El curso se impartió en el ciclo 2019_01, el grupo estuvo compuesto por 20 estudiantes (12 mujeres y 8 varones) y el profesor.

4.3 Unidades de Análisis

- **Profesor**

Es profesora-investigadora con 33 años de experiencia docente, tiene el grado de Doctora en Educación y está adscrita a la Licenciatura en Idiomas donde imparte asignaturas del campo metodológico. Cuenta con experiencia en investigación y publicación de capítulos y artículos académicos y científicos. Los criterios de inclusión fueron la implementación de un diagnóstico inicial de manera formal (que aplicara un instrumento).

Se realizó una entrevista semiestructurada con la intención de Identificar si los resultados de la modificación de la planeación didáctica incidieron para alcanzar los objetivos de la asignatura, conocer la experiencia de la profesora sobre su práctica docente bajo la modalidad del proyecto RECREA.

- **Estudiantes**

La participación de los estudiantes consistió en un cuestionario que fue aplicado a los 20 estudiantes participantes; y una entrevista semi estructurada con la técnica de grupo focal dirigida a tres estudiantes al final del curso y que obtuvieron excelente, buena y regular calificación.

Los estudiantes participantes accedieron a responder las preguntas de manera voluntaria y cooperativa. La intención de involucrar a los estudiantes en esta investigación fue conocer la experiencia de las actividades solicitadas y el proceso educativo bajo la guía de la profesora

4.4 Categorías de Estudio

Las categorías de estudio se construyeron en alineación de los objetivos de la investigación, se identificaron dos principales categorías: El Diagnóstico educativo y la Planeación didáctica.

- **Diagnóstico Educativo**

Para analizar los componentes del diagnóstico educativo se revisaron cada uno de los instrumentos que la profesora implementó al inicio del curso. Los instrumentos fueron dos: Habilidades y expectativas, segundo, autoevalúate como investigador. A continuación, se enlistan y se describe cada uno de los instrumentos que la profesora diseñó para elaborar su diagnóstico educativo.

1. Instrumento 1: Habilidades y expectativas

Este primer instrumento se implementó al inicio del curso mediante la plataforma de Classrrom. Es el instrumento que permite un primer acercamiento entre la profesora, y los estudiantes. Tiene un total de 20 preguntas y se clasifica en tres secciones principales: buscó identificar los conocimientos, habilidades y actitudes que los estudiantes tienen en el campo de la investigación.

2. Instrumento 2: Autoevalúate como investigador

Este instrumento funge como una autoevaluación que permite conocer la percepción que tienen los estudiantes sobre sus propios conocimientos en investigación, así también conocer la actitud de los estudiantes sobre la investigación y las competencias que han desarrollado previamente. Propicia realizar un ejercicio metacognitivo en los saberes propios y se aplicó al inicio del curso mediante la plataforma de Classrrom. Tiene un total de 22 ítems y se clasifica en cuatro partes, la primera es sobre las preguntas en investigación, la segunda sobre búsqueda y gestión de la información, la tercera sobre las citas en investigación y la última parte es sobre generalidades en el proceso de la investigación.

Estos dos instrumentos fueron diseñados por la profesora para realizar el diagnóstico educativo de su asignatura y poder realizar los cambios pertinentes a la planeación didáctica.

- **Planeación didáctica**

Se analizaron los elementos de la planeación didáctica del profesor desde la perspectiva del proyecto RECREA, particularmente los cuatro componentes (Tareas de Aprendizaje, Información de Apoyo, Información procedimental, práctica de parte de las tareas), así como un análisis de las tareas fáciles, intermedias y sencillas que los estudiantes tenían que realizar. Las actividades que se implementaron y las adecuaciones que fueron modificadas en el curso.

4.5 Instrumentos de Recolección de Datos.

a) Entrevista Semiestructurada para el profesor.

La entrevista es el instrumento que permite al investigador tener un acercamiento a la información, ésta se da mediante el diálogo con los sujetos que tienen una experiencia de interés de quien investiga. En este contexto Díaz, Torruco, Martínez, y Varela (2013) consideran que “la entrevista es una técnica de gran utilidad en la investigación cualitativa para recabar datos; se define como una conversación que se propone un fin determinado distinto al simple hecho de conversar” (p.163).

La intención del investigador es la comprensión de un fenómeno de estudio. Este fenómeno se pretende entender desde la perspectiva del entrevistado, mediante preguntas orales que propicien una comunicación interpersonal. La entrevista tiene múltiples clasificaciones de acuerdo a la intención del investigador, particularmente la entrevista semiestructurada posee la característica de generar un margen amplio para incluir, quitar o adaptar preguntas de acuerdo a el desarrollo de la misma.

En otras palabras, Díaz et al. (2013) menciona que “durante la propia situación de entrevista (semiestructurada) el entrevistador requiere tomar decisiones que implican alto grado de sensibilidad hacia el curso de la entrevista y al entrevistado, con una buena visión de lo que se ha dicho” (p.164).

La entrevista semiestructurada se construyó para el profesor y estuvo integrada por nueve preguntas abiertas (Ver anexo 1) de las cuales de la pregunta uno a la tres está orientadas al diagnóstico educativo, de la cuatro a la seis en la planeación didáctica y su relación con el diagnóstico educativo y de la siete a la nueve sobre los resultados de haber realizado las modificaciones en la planeación didáctica a partir del diagnóstico educativo.

Estructurar esta entrevista de tal forma nos permitió identificar categorías de estudio en la investigación, así como dar respuestas solidas a cada uno de los objetivos de investigación. Al respecto Leyva y medina mencionan que estas estas categorías de estudio (2011) “son un proceso complejo dado que no fueron preestablecidas, sino que se construyen a partir de un juego inductivo-deductivo entre los datos y los presupuestos de los investigadores” (p. 99).

b) Grupo focal para estudiantes.

Para los estudiantes se aplicó la técnica de grupo focal para conocer su experiencia en el curso. La técnica de grupo focal tiene la virtud de involucrar determinado número de participantes en un mismo grupo. Sobre los grupos focales Hamui y Varela (2012) consideran que “se trata de una técnica que privilegia el habla, y cuyo interés consiste en captar la forma de pensar, sentir y vivir de los individuos que conforman un grupo” (p.57). En esta técnica el investigador se desenvuelve con naturalidad como moderador, estimulando a los participantes al diálogo, conversación, discusión etc.

Esta constó de cinco preguntas abiertas, el objetivo principal era identificar si los resultados de la modificación de la planeación didáctica incidieron para alcanzar los objetivos de la asignatura desde la percepción de los estudiantes, estas respuestas sumaron una valiosa información para las categorías identificadas en las respuestas de la profesora.

Las herramientas que se utilizaron para grabar la entrevista y la conversación con los estudiantes se utilizaron las siguientes herramientas: una grabadora profesional, y una videocámara (grupo focal). Al término de las entrevistas se procedió a transcribir cada una de ellas.

c) Cuestionario: Valoración del curso

La valoración del curso se aplicó al final del semestre y los resultados se compararon con los instrumentos aplicados al inicio del ciclo: “Diagnóstico de habilidades y expectativas; y Autoevalúate como investigador”. Esta valoración tiene la finalidad de valorar la experiencia y conocimientos adquiridos durante el curso desde la percepción de los estudiantes, el cual estuvo conformado por cuatro categorías: actividades generales, estrategia didáctica docente, visión de la investigación y por último las dificultades y recomendaciones al curso.

México.

Autónoma de Tabasco.

CAPÍTULO V RESULTADOS

En esta sección se presenta el análisis de los resultados obtenidos a través de los instrumentos implementado por el investigador y los instrumentos del diagnóstico educativo diseñados por la profesora. El objetivo principal fue analizar los componentes del diagnóstico educativo en la planeación didáctica desde la perspectiva de RECREA como estrategia para mejorar la práctica docente en una asignatura de investigación de la Licenciatura en Idiomas.

Por análisis de datos cualitativos según Spradley (citado por Rodríguez, Lorenzo y Herrera, 2005) se entiende el proceso mediante el cual se organiza y manipula la información recogida por los investigadores para establecer relaciones, interpretar, extraer significados y conclusiones. Sobre los datos, el investigador tendrá que dar un sentido y lógica a la información recogida a través de los instrumentos.

La organización de los resultados es presentada con base a los objetivos específicos de la investigación:

El primer objetivo buscó identificar los componentes del diagnóstico educativo realizado en la asignatura de Elaboración de Propuesta de Investigación en la Licenciatura en Idiomas. Para alcanzar este objetivo se analizó las entrevistas diseñadas por el investigador (para el profesor y estudiantes) y los instrumentos del diagnóstico educativo diseñados por la profesora, donde se identificaron tres componentes del diagnóstico educativo:

1. Momentos del diagnóstico educativo
 - a) Inicio del curso
2. Instrumentos del diagnóstico educativo
 - a) Cuestionario
 - b) Autoevaluación
3. Aspectos de estudio del diagnóstico educativo
 - a) Conocimientos
 - b) Habilidades
 - c) Actitudes

d) Trayectoria académica

El segundo objetivo buscó describir las principales características y modificaciones realizadas a la planeación didáctica inicial a partir del diagnóstico educativo desde la perspectiva del proyecto RECREA. Para alcanzar este objetivo se analizó la planeación didáctica inicial del profesor, así como la entrevista diseñada por el investigador para el profesor y estudiantes.

1. Motivos para modificar la planeación didáctica a raíz del diagnóstico educativo
 - a) Falta de conocimiento
 - b) Habilidades investigativas
 - c) Trabajos incompletos (revisión de la literatura)
2. Adecuaciones a la planeación didáctica a raíz del diagnóstico educativo
 - a) Dinámica de trabajo
 - b) Contenidos

El tercer objetivo se centró en identificar si los resultados de la modificación de la planeación didáctica incidieron para alcanzar los objetivos de la asignatura desde la percepción del profesor y de los estudiantes. Para alcanzar este último objetivo se analizaron las entrevistas a los estudiantes y al profesor:

1. Profesor
 - a) Satisfacción profesional
 - b) Facilidad de trabajo
2. Estudiantes
 - a) Deserción
 - b) Aumento de interés y motivación
 - c) Calidad de los trabajos

5.1 Componentes del diagnóstico educativo

5.1.1 Momentos del diagnóstico educativo

Para realizar de manera ideal el diagnóstico educativo, es necesario en tener momentos claves en el curso. Estos momentos son indispensables en tiempos específicos que permitirán al profesor conocer el estado en el que se encuentra el grupo. De acuerdo con el análisis realizado, los momentos claves para realizar el diagnóstico educativo son a inicio y a final del curso.

a) Inicio del curso

En este primer momento, la profesora resalta que el diagnóstico educativo se aplicó al principio del semestre, en los primeros días de clase, y de acuerdo a ese diagnóstico la profesora analiza y reflexiona sobre el estado en que se encuentran los estudiantes con respecto a su asignatura. En este sentido, los estudiantes concuerdan con la profesora del momento en que se aplica el diagnóstico, al inicio del ciclo escolar, en el cual la profesora les solicita información sobre la asignatura. Podemos denotar que el diagnóstico educativo debe ser realizado antes de comenzar el proceso de enseñanza-aprendizaje para que profesor tenga en cuenta la situación de los estudiantes y tomar decisiones que permitan mejorar la enseñanza. Los instrumentos que la profesora implemento en este primer momento fueron: Diagnóstico de Habilidades y expectativas, autoevaluación.

Generalmente el primer día de clases pues llega como el 90 o el 95% entonces eso me permite a mí hacerlo y de todos modos los que no llegan les aplico el instrumento en la siguiente clase... realmente me sorprende a mí el resultado, porque ya cuando veo el resultado entonces ya me tengo que sentar nuevamente a ver qué quito, qué agregó, cómo le hago y ese semestre (Profesora)

Durante la primera clase, y además de subir los cuestionarios, cuando llegó ella empezó a preguntar quienes habían llevado la materia anterior, o alguna materia subsecuente de la actual, para saber cómo íbamos a trabajar más adelante, saber qué conocimientos teníamos antes comenzar nosotros este curso. (Estudiante.2)

5.1.2 Instrumentos para desarrollar el diagnóstico

El segundo componente que es necesario considerar para realizar un diagnóstico educativo es el instrumento o grupo de instrumentos. Estos instrumentos son aquellas herramientas que el profesor utiliza para solicitar la información a los estudiantes con respecto a la asignatura.

a) Instrumentos del diagnóstico usados por el profesor

La primera parte del diagnóstico educativo se implementó al inicio del curso, y se realizó con dos instrumentos, un cuestionario titulado “Diagnóstico de habilidades y expectativas” y un segundo instrumento “Califícate como investigador”. Estos instrumentos hacen énfasis al primer componente, que son los momentos del diagnóstico educativo y particularmente refiriéndonos al inicio del curso. La profesora menciona así mismo que el diagnóstico se puede implementar con listas de cotejo, rubricas, y otras formas de solicitar información en los estudiantes, Esto nos indica que hay más de una forma de realizar el diagnóstico educativo, existen múltiples formas de instrumentos que los profesores pueden utilizar según sea la necesidad y los recursos con los que se cuente.

Ah, el antes y el después, para él antes fue el diagnóstico, el después diseñe pues una valoración del curso sobre las habilidades que ellos adquirieron durante el semestre y también diseño listas de cotejo o rúbricas para que ellos se autoevalúen la revisión de la literatura y se autoevalúen el protocolo de investigación. (Profesora)

Si, lo que hizo la profesora fue mandarnos unos cuestionarios al correo donde nos hacía preguntas sobre los cursos de metodologías habíamos llevado, sobre que habíamos aprendido y sobre que nos pareció. (Estudiante 1)

Nos puso unos cuestionarios en la plataforma Classroom, ahí nos mandó un link donde nos preguntaba que sabíamos de metodología de la investigación e hizo lo mismo al final del semestre. (Estudiante 3)

Para complementar este componente del diagnóstico educativo realizado en la asignatura se analizaron los resultados de los dos instrumentos realizados por la profesora al inicio del curso. Se presentan de una forma descriptiva.

Instrumento 1: Resultados del diagnóstico: Habilidades y expectativas (aplicados por el profesor)

1. Habilidades:

En este sentido el profesor organizó un conjunto de preguntas que permiten conocer las habilidades que tienen los estudiantes sobre la investigación:

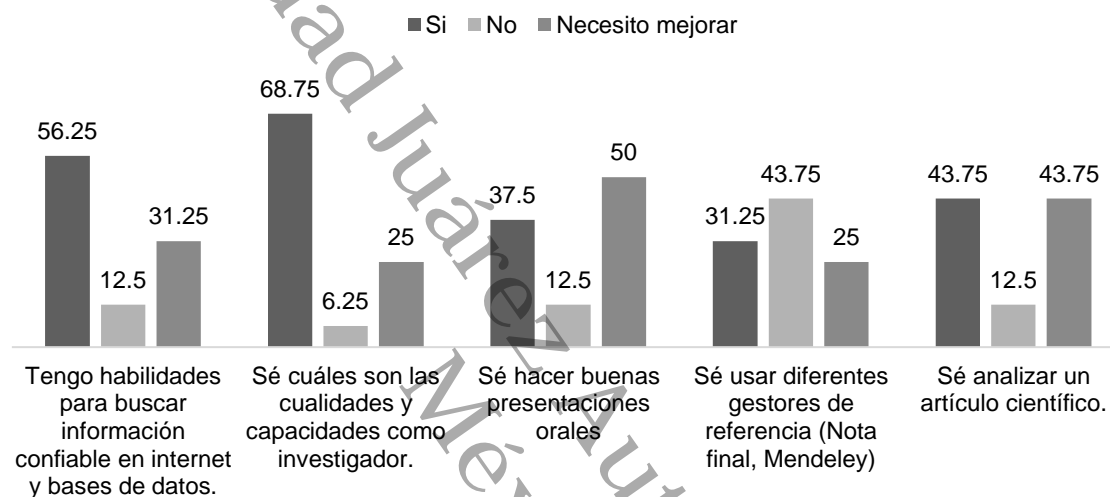


Figura 1. Resultados del Diagnóstico: Habilidades de los estudiantes en la investigación.

Fuente: Construcción personal

En la figura 2 se muestra que el 56.25% de los estudiantes tienen la habilidad de buscar información confiable en internet y base de datos, un poco más de la mitad del grupo, el resto de los estudiantes mencionan que necesitan mejorar o no se sienten capaces de buscar información confiable.

En cuanto los gestores de referencias, el 43.75% de los estudiantes no tiene la habilidad de manejarlos, el 43.75% de los estudiantes sabe cómo analizar un artículo científico, otro 43.75% necesita mejorar y un 12.5% no sabe cómo hacerlo. Los números representan que el grupo de manera general se divide en dos partes, los estudiantes que tienen un nivel competitivo para las actividades que requieren y los que no saben hacerlo o necesitan mejorar.

2. Conocimientos

El profesor ingresó en esa misma encuesta preguntas que permiten conocer los conocimientos que tienen los estudiantes con respecto a la investigación: Cómo planificar y organizar la información utilizando las TIC, conocer cuáles son los programas institucionales para la formación temprana de investigación y realizar una escritura académica. (Ver figura 2)

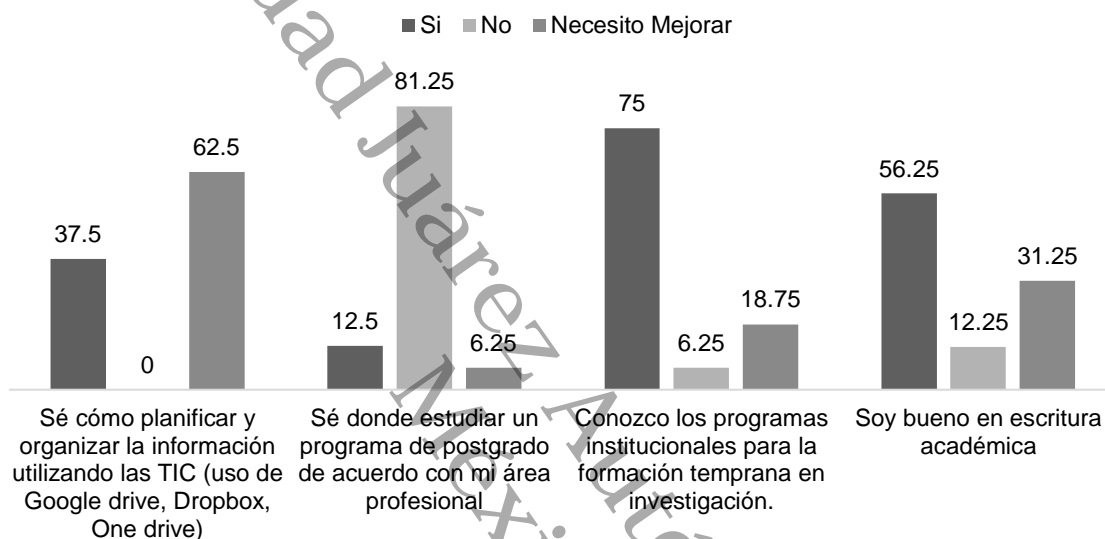


Figura 2. Resultados del Diagnóstico: Conocimientos de los estudiantes en la investigación

Fuente: Construcción personal

En la figura 2 se muestra que el 62.5% de los estudiantes no identifica los paradigmas de la investigación, El 81.25% no está informado sobre donde se puede estudiar un programa de postgrado, sin embargo, el 75% si conoce los programas institucionales para la formación temprana en investigación, lo que influye en el conocimiento porque el estudiante tiene la posibilidad de participar en otros programas de investigación, Más de la mitad de grupo (56.25%) se considera bueno en la escritura académica.

3. Actitudes

El profesor añadió en el primer cuestionario un grupo de preguntas que denoten las actitudes que tienen los estudiantes con respecto a la investigación: Importancia de desarrollar investigación en su área profesional, ética de la investigación, interés en el desarrollo de la investigación y trabajo en equipo.

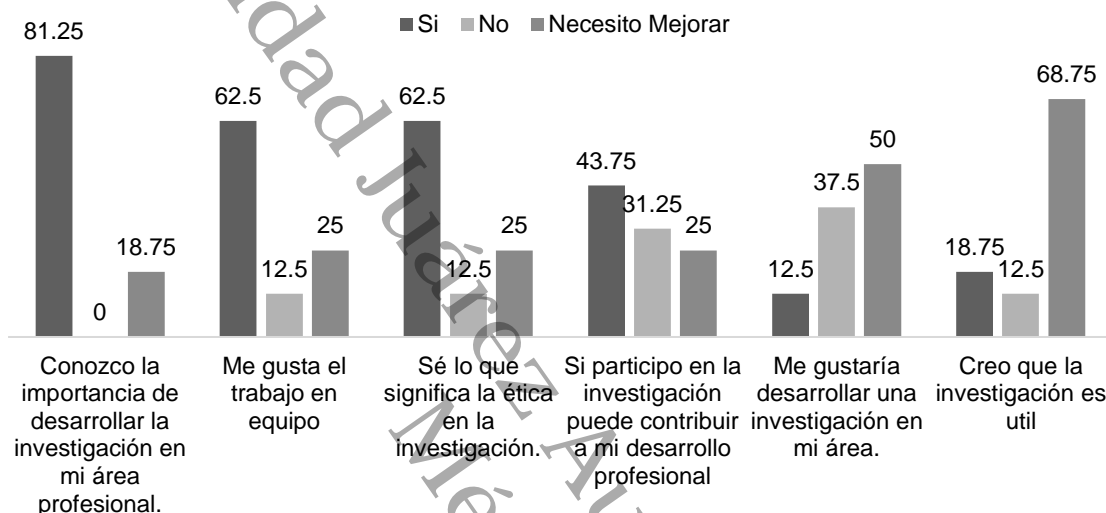


Figura 3. Resultados del Diagnóstico: Actitudes de los estudiantes en la investigación.

Fuente: Construcción personal.

En la figura 3 los resultados demuestran que los estudiantes consideran importante la investigación, tienen una actitud positiva al trabajo en equipo, sin embargo solo a un 12.5% de los estudiantes les gustaría realizar una investigación en su área, el 50% de los estudiantes en esos momentos considera que necesita mejorar para realizarla y el 37.5% de los estudiantes no les gustaría realizar un proyecto investigativo, la actitud de los estudiantes es un poco amena, saben que es importante para la ciencia pero no se sienten involucrados en un área de formación.

Instrumento 2: Califícate como investigador (aplicado por el profesor)

La intención de estas preguntas es conocer si los estudiantes son capaces de generar preguntas que sean claves para generar investigación dentro del campo de estudio de los estudiantes.

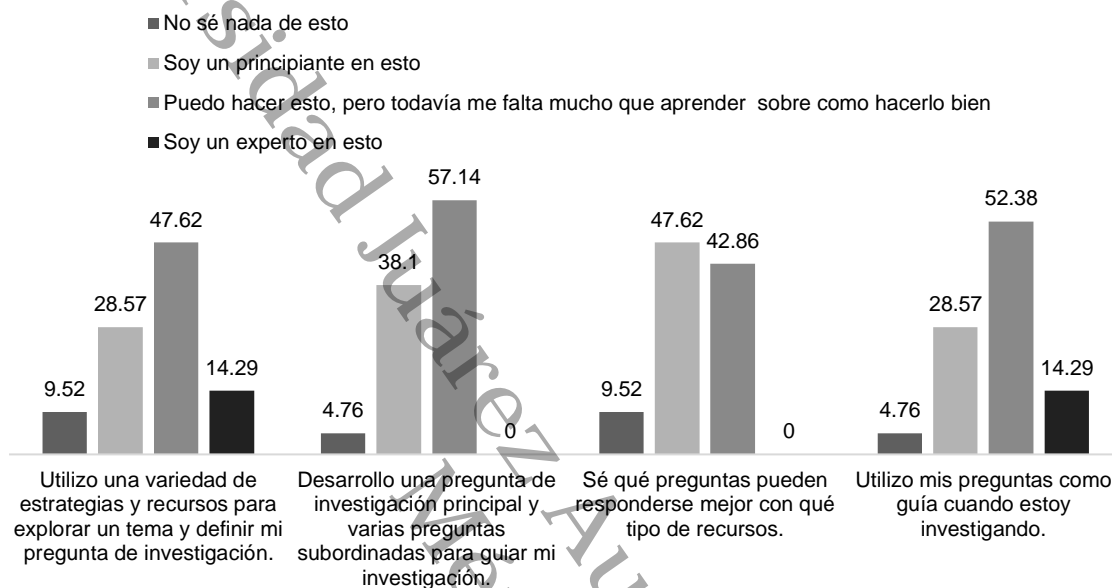


Figura 4. Resultados del Diagnóstico: Preguntas de investigación

Fuente: Construcción Personal

En la figura 4 el 47.62% de los estudiantes utiliza una variedad de estrategias y recursos para explorar un tema y preguntas de investigación, pero aún hace falta mejorar para hacerlo bien, hay un 38% que no tienen experiencia haciendo esas actividades. El 57.14% desarrolla una pregunta principal para guiarse en la investigación, el resto del grupo no desarrolla esa práctica.

En cuanto a la respuesta de las preguntas de investigación nuevamente encontramos una división grupal, casi en partes iguales, el 47.62% de los estudiantes es principiante en cómo responder esas preguntas y 9.52 no sabe cómo hacerlo, propiciando un 57.14% de los estudiantes que necesitan aprender ese conocimiento y el resto del grupo sabe cómo hacer, pero necesitan hacerlo correctamente.

En la búsqueda y gestión de la información se quiere conocer la capacidad de los estudiantes para encontrar dentro de los recursos disponibles (biblioteca, internet, etc.) información confiable para desarrollar su investigación.

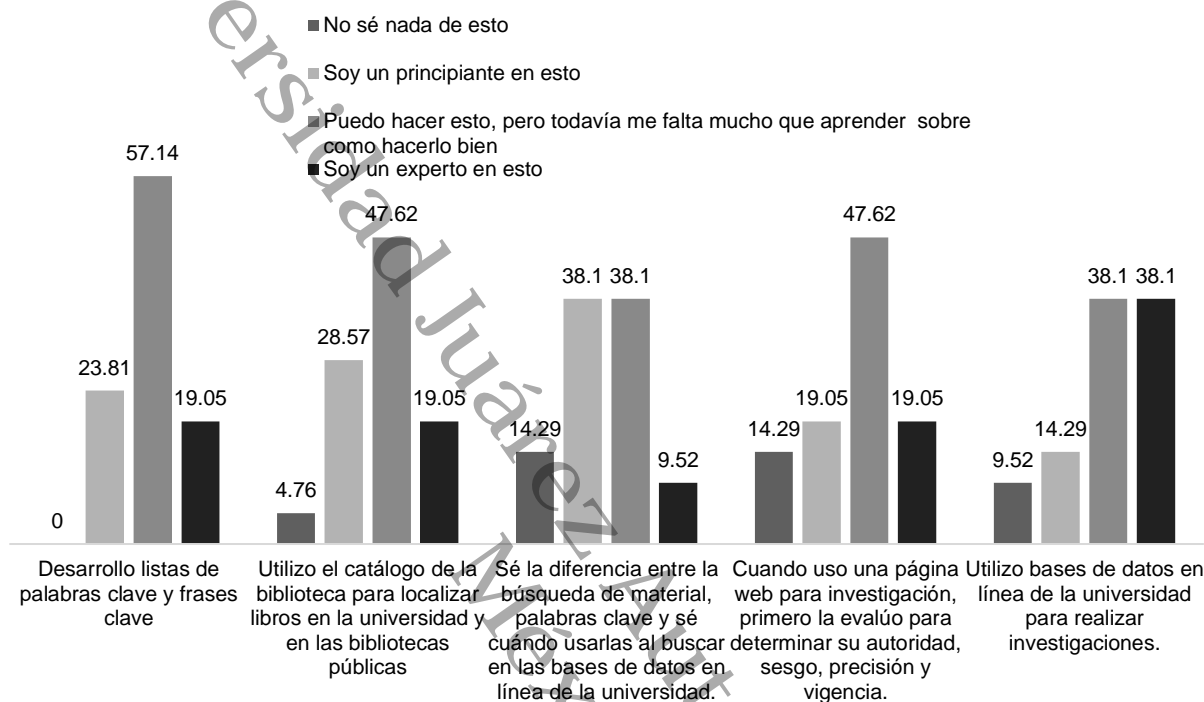


Figura 5. Resultados del Diagnóstico: Búsqueda y Gestión de la información
Fuente: Construcción Personal

En la figura 5 sobre la búsqueda de información el 57.14% de los estudiantes realiza una lista de palabras y frases claves, menos de la mitad del grupo utiliza la biblioteca universitaria como fuente de información, es decir, la mitad del grupo sabe buscar información confiable, el resto del grupo no tiene esa habilidad desarrollada el 47.62% de los estudiantes evalúa la autoridad de página, vigencia de información. Hay un resultado similar entre los estudiantes que saben utilizar bases de datos, un 47.62 si puede hacerlo y un 52.39% no puede lograrlo.

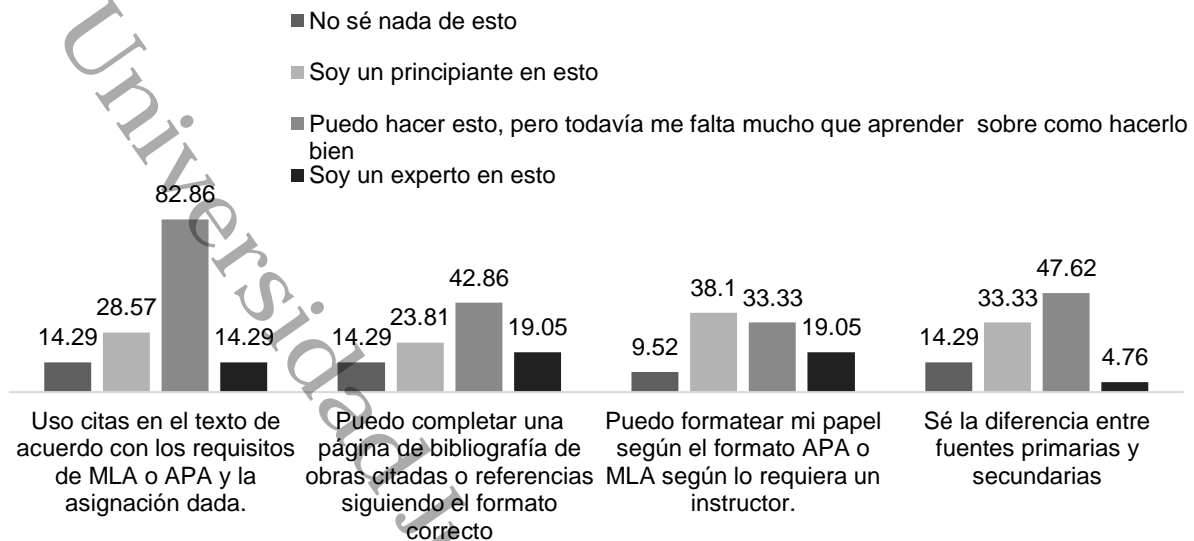


Figura 6. Resultados del Diagnóstico: Formato de referencia
Fuente: Construcción Personal

En esta sección se identifica que con respecto a uso de formato APA los estudiantes tienen dificultades. Solo un 19% de los estudiantes se considera apto para en la implementación de este formato de referencia, el resto de los estudiantes necesita mejorar, aprender y conocer para hacerlo bien.

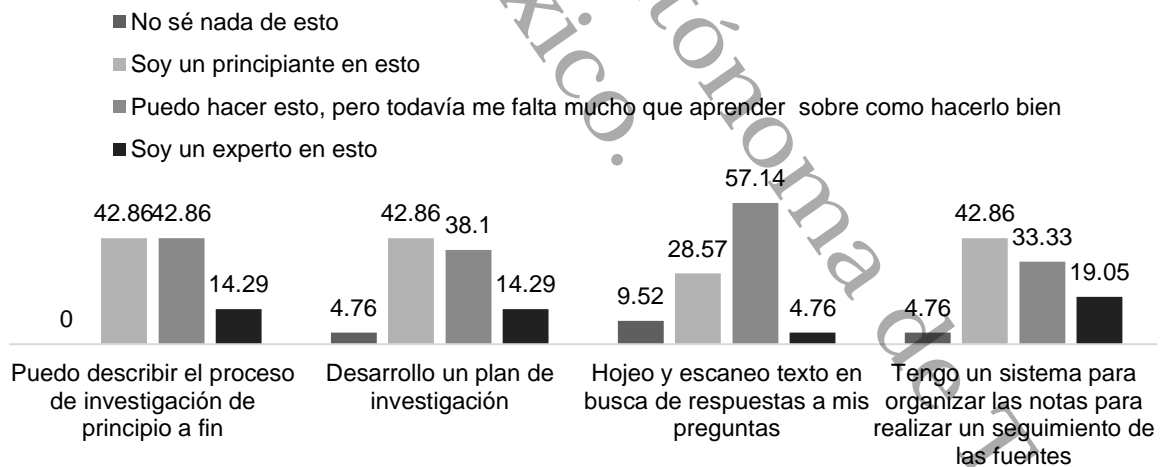


Figura 7. Resultados del Diagnóstico: Generalidades
Fuente: Construcción Personal

En términos generales el grupo tienen una capacidad media en actividades investigativas. Solo el 14.29% es capaz de desarrollar una investigación de manera experta, al resto del grupo es necesario ayudarles por secciones, los estudiantes que pueden lograr hacerlo, pero aún les hace falta mejorar y los están comenzando en estas actividades investigativas.

5.1.3 Aspectos de estudio en el diagnóstico educativo

El tercer componente del diagnóstico educativo son los aspectos de estudio, es decir, aquella información que se desea conocer de los estudiantes. Si realizamos una comparación de los tres componentes, los momentos del diagnóstico educativo hacen referencia al “cuándo”, el segundo componente que son los instrumento hace referencia al “cómo” y los aspectos de estudio se basan al “qué”. Dentro de este componente se identificaron cuatro aspectos de estudio del diagnóstico: a) Conocimiento previo de los estudiantes, b) Habilidades de los estudiantes, C) Actitudes de los estudiantes y C) Trayectoria académica de los estudiantes.

a) Conocimiento

El primer aspecto hace referencia a los conocimientos que poseen los estudiantes, pero no a cualquier tipo de conocimiento, la profesora menciona “conocimientos reales”, estos conocimientos reales se centran en los contenidos de la asignatura, en el campo disciplinar en el que se va a trabajar, esto con el fin de que los alumnos puedan tener las bases necesarias para realizar las actividades que la profesora planeó con antelación y poder generar nuevos conocimientos en la investigación.

...entonces para mí eso es importante para saber los conocimientos reales previos que debe de tener el estudiante para la asignatura que me toca dar, entonces es ese diagnóstico sobre el campo curricular, la técnica de “que sé, que me gustaría saber” (Profesora)

b) Habilidades

En este aspecto se resalta la importancia de conocer las habilidades de los estudiantes con respecto al campo metodológico de la investigación, las habilidades generales del campo de la investigación, como la búsqueda de información en fuentes confiables, uso de gestores de referencia, manejo de plataformas digitales. Todos estos temas que la profesora menciona son verbos en acción, es decir, que los estudiantes deben de saber hacer, y es menester que los profesores puedan conocer las habilidades de los estudiantes, tanto las de la disciplina, como las habilidades generales que ayudan a realizar las actividades de la disciplina

“También diseñe una encuesta, un cuestionario sobre habilidades y expectativas con respecto a la investigación, por ejemplo se supone que para el campo metodológico ya el alumno debe tener ciertas habilidades, no necesariamente para el campo de la investigación pero qué le sirve para otras asignaturas como por ejemplo la búsqueda de información en base de datos, el uso de los gestores de referencia, el uso de almacenamiento en internet, en Google Drive, Dropbox, etcétera, entonces le hago una serie de preguntas de habilidades que yo espero que tengan los estudiantes” (Profesora)

c) Actitudes

Las actitudes son el tercer aspecto de estudio, las expectativas que tienen los estudiantes y la visión con respecto a la investigación es importante para su desarrollo profesional, esto se vincula con las disposición y los intereses personales en la forma de titulación, y si es necesario reflexionar sobre los mitos negativos en la investigación para replantear los beneficios que la misma ofrece. Las actitudes de los estudiantes con respecto al campo disciplinar se deben conocer para orientar la importancia de la investigación en el contexto actual.

...“también cuáles son sus expectativas como investigador y cómo se ven ellos profesionalmente y si vincula la investigación dentro de su desarrollo profesional, entonces eso me da idea de quiénes más o menos están interesados porque posteriormente siempre también les hago otro cuestionario sobre las modalidades de titulación, analizamos las modalidades de titulación, les explicó la importancia de titularse sea por la modalidad que sea y de titularse por tesis, sí, entonces para que ellos desde este momento vayan reflexionando y vayan vislumbrando las posibilidades de desarrollo que les ofrece la investigación y que se quiten esa idea de que la investigación es imposible y difícil de hacer.” (Profesora)

d) Trayectoria académica

El último aspecto que se identifica es el de la trayectoria académica de los estudiantes, sobre los antecedentes curriculares y el conocimiento que ellos tienen sobre el campo disciplinar que están cursando, las dificultades e irregularidades que puedan suscitarse por algunas desventajas del currículum flexible y como consecuencia afectar el desempeño de los estudiantes. Es importante que se conozca la trayectoria académica con el fin de guiar y orientar al estudiante para tener un mejor desempeño en las actividades del nuevo curso.

...porque me ha tocado alumnos que en el mismo semestre están llevando dos y tres asignaturas simultáneamente del campo metodológico y yo me pregunto: bueno, y ¿cómo le hacen o cómo pasan?” (Profesora)

...entonces para mí el diagnóstico educativo es muy importante para conocer para conocer los antecedentes que tienen con respecto a la asignatura, sobre todo cuando estamos trabajando en un currículum flexible donde los estudiantes tienen asignaturas con seriación explícita y seriación implícita y eso afecta obviamente en el desempeño de los estudiantes. (Profesora)

5.2 Características y modificaciones realizadas a la planeación didáctica inicial a partir del diagnóstico educativo

El diagnóstico educativo permite al profesor tener información pertinente para realizar ajustes a su forma de trabajar, aplicar los tres componentes de mismo genera procesos de reflexión y toma decisiones en la enseñanza de su asignatura. Esta toma de decisiones se debe reflejar en la planeación que el profesor diseñó al inicio de curso y de haber un cambio o grupo de cambios a raíz del diagnóstico educativo.

En primer lugar, se presenta los motivos que la profesora tuvo para realizar esas modificaciones a la planeación didáctica inicial y en segundo lugar se presentan las acciones que la profesora realizó para mejorar la eficiencia de la enseñanza en su asignatura.

5.2.1 Motivos para modificar la planeación didáctica inicial

Después de haber realizado el diagnóstico educativo la profesora menciona que tuvo algunas razones para realizar cambios en la planeación didáctica:

1. Falta de conocimientos previos
2. Ausencia de habilidades en la investigación
3. Los estudiantes no habían desarrollado un trabajo previo (revisión de la literatura de un tema de interés)

Se menciona la asignatura anterior que debido a la dinámica del currículum flexible, algunos estudiantes no habían cursado las asignaturas que antecedían a la actual, en esa asignatura deberían haber realizado la revisión de la literatura de su tema

de interés, lo ideal es que en el curso de la profesora desarrollen su protocolo de investigación, de los 32 estudiantes que iniciaron el curso solo 8 estudiantes había hecho revisión de la literatura y el resto no había realizado este ejercicio importante en la investigación. La gran mayoría de los estudiantes no tenían los elementos suficientes para realizar las tareas de la asignatura actual.

El semestre pasado el trabajo final fue la revisión de la literatura para definir o acotar un tema de investigación y ya en este semestre iban a continuar con el resto, a partir del acotamiento del tema ya iban a investigar más sobre el tema, los antecedentes, etcétera y para empezar a estructurar los elementos del protocolo. Cuando hice el diagnóstico, en el grupo originalmente eran 32 estudiantes, de esos 32 estudiantes solamente 6, 8 estudiantes llevaron conmigo la asignatura anterior, o sea ellos ya habían hecho la revisión de la literatura y el resto no había hecho revisión de la literatura. (Profesora)

Los que no llevamos clase con ella la materia anterior estábamos atrasados, y lo que hizo fue que dividió el grupo en dos, para ayudarnos a nosotros los que no habíamos llevado clase con ella, que no tenemos la base requerida, eso que se suponía que debíamos hacer en la asignatura anterior. (Estudiante 1)

Como algunos no venían con los conocimientos necesarios de la asignatura anterior, no tenían el trabajo bien formulado desde donde nosotros íbamos a comenzar a trabajar. (Estudiante 2)

5.2.2 Adecuaciones a la planeación didáctica

Las adecuaciones de la planeación didáctica a raíz del diagnóstico educativo se presentan en una comparativa tomando como referencias los ejes centrales que el proyecto RECREA propone (Ver tabla 8). La comparación gira entorno a las diferencias principales entre lo ya planeado y lo modificado por las características del grupo.

Tabla 11

Comparación de la planeación didáctica inicial y la modificada

Planeación didáctica Inicial		Planeación didáctica Modificada
Componentes de la planeación	Actividades en la planeación inicial	Actividades en la planeación modificada a raíz del diagnóstico educativo
Tareas de aprendizaje:	<p>Estructurar el protocolo de investigación</p> <p>Tarea fácil: Exposiciones de los componentes del protocolo</p> <p>Tarea intermedia: Lecturas sobre su tema de interés</p> <p>Tarea difícil: Redacción del protocolo de investigación.</p>	<p>Se dividió al grupo en dos partes. El grupo A: es para los estudiantes que no tenían revisión de la literatura y el grupo B para estudiantes que sí tenían la revisión de la literatura.</p> <p><i>Actividad grupo A:</i> Redacción de la Revisión de la Literatura. Tarea fácil: Análisis de Artículos</p> <p>Tarea intermedia: Matriz de análisis</p> <p>Tarea difícil: Redacción de la revisión de la literatura a raíz de la matriz de análisis</p> <p><i>Actividad grupo B:</i> Estructurar el protocolo de investigación Tarea fácil: Exposiciones de los componentes del protocolo Tarea intermedia: Lecturas sobre su tema de interés. Tarea difícil: Redacción del protocolo de investigación.</p>
	<p>2. Información de apoyo:</p> <p>Círculos de investigación (exposición de una lectura del tema de investigación en inglés).</p> <p>Discusión de una película vinculada a la investigación.</p>	<p><i>Grupo A:</i> Elaboración de presentaciones (Power Point, investigación en base de datos confiables, elaborar un video, podcast, uso de cañón, kahoot etc.)</p> <p><i>Grupo B:</i> Círculos de investigación (exposición de una lectura del tema de investigación en inglés).</p> <p>Discusión de una película vinculada a la investigación.</p> <p><i>Ambos Grupos:</i> Uso de la plataforma Classroom de Google para establecer un espacio de comunicación y de</p>

		interacción pedagógica entre el profesor y los estudiantes.
3. Información procedimental:	Asistencia al Taller sobre Bibliotecas Virtuales para que cada estudiante obtenga su usuario y contraseña de acceso a bases de datos.	<i>Ambos Grupos:</i> Asistencia al Taller sobre Bibliotecas Virtuales para que cada estudiante obtenga su usuario y contraseña de acceso a bases de datos.
4. Práctica de parte de las tareas:	Análisis de tesis. Análisis de protocolos. Asistencia a eventos académicos de investigación. Análisis de técnicas cuantitativas y cualitativas para recopilar información.	<i>Ambos Grupos:</i> Análisis de tesis. Análisis de protocolos. Asistencia a eventos académicos de investigación. Análisis de técnicas cuantitativas y cualitativas para recopilar información
5. Producto Final	Protocolo de investigación del tema de interés del estudiante.	<i>Grupo A:</i> Redacción de la revisión de la literatura de su tema de interés. <i>Grupo B:</i> Protocolo de investigación del tema de interés del estudiante.

Fuente: Construcción personal

De acuerdo a la Tabla 11 las características de las modificaciones que se realizaron en la planeación didáctica inicial se centran en la forma de interacción entre el profesor y los estudiantes. Estas características se clasificaron en dos secciones, en primer lugar, hubo cambios en la dinámica del grupo y segundo lugar a los contenidos de la planeación.

Dinámica de grupo.

El diagnóstico da fundamentos para replantear las actividades del curso y permite conocer las áreas que el profesor debe trabajar con los estudiantes. A raíz del

diagnóstico sobre los conocimientos, la trayectoria curricular y el avance de los trabajos individuales la profesora tuvo que:

1. Dividir al grupo en dos secciones durante el primer mes: La primera sección (Grupo A) estuvo compuesta por estudiantes que no habían realizado con antelación su revisión de la literatura. La primera sección tomó clases el día que tocaba dos horas y la segunda sección el día que tocaba tres. La segunda sección (Grupo B) estuvo compuesta por estudiantes que tenían un conocimiento básico al respecto de la investigación, y ya tenían elaborada su revisión de la literatura de su tema de interés.
2. Trabajar de forma separada: Se trabajó de manera diferente con cada grupo, con tareas diferentes, a fin de que los estudiantes que no habían hecho revisión de la literatura logaran emparejar el avance de los trabajos. Esta acción permite que los estudiantes del grupo B no se atrasen en su trabajo individual.
3. Combinar los dos grupos: una vez que ambos grupos contaban con los conocimientos para realizar las actividades propias de la asignatura, y cumplir con el producto final de la asignatura se unió ambos grupos. Para el grupo A eran terminar la revisión de la literatura y para el grupo B tener el protocolo de investigación.

Contenidos.

Las modificaciones a los contenidos se centran en la división del grupo. Para el grupo A se partió de tomar actividades de la asignatura anterior y en el Grupo B se continuó con la planeación inicial. La profesora considera que para hacer investigación es necesario tener una excelente revisión de la literatura y ese fue el producto final en la asignatura para el grupo A y para el grupo B avanzar con su protocolo de investigación como lo establece el plan de estudio.

5.3 Resultados de la modificación de la planeación didáctica desde la percepción del profesor y de los estudiantes.

Haber realizado cambios en dinámica de trabajo y en los contenidos del programa, tuvo resultados que se analiza desde la percepción de la profesora y de los estudiantes.

a) Profesor

Desde la perspectiva del profesor haber realizado cambios a la planeación didáctica genera que los estudiantes puedan lograr los objetivos de la asignatura, sin embargo, este logro se vislumbra más por conocer el estado inicial de los alumnos al realizar la comparación al final del semestre.

...entonces a mí esta forma de trabajo y este diagnóstico me ha gustado mucho porque puedo ver el salto que tienen algunos estudiantes que de nada y de repente ves cómo van mejorando y van mejorando y logran estructurarlo”.
(Profesora)

b) Estudiantes

Los estudiantes ante estas modificaciones de los contenidos y en la dinámica de trabajo desarrollaron tres aspectos.

1. Darse de Baja: Algunos estudiantes al darse cuenta de su atraso y mirar el trabajo que tienen que realizar, prefieren no asumir el reto que la profesora presenta ante ellos y por lo tanto se dan de baja.
2. Aumento del interés y motivación: Para los estudiantes que asumieron el reto se notó que despertaron un interés en la investigación, este interés se denota en la forma de titulación, es decir, por tesis. Realizar cambios en la dinámica del curso es una estrategia que los estudiantes consideran pertinente, ya que se consideran los avances reales de los alumnos y así no abandonarlos ante la necesidad que tenían algunos alumnos sobre la base de conocimiento requerido. Al mismo tiempo los estudiantes avanzados seguían trabajando de manera simultánea en sus actividades particulares

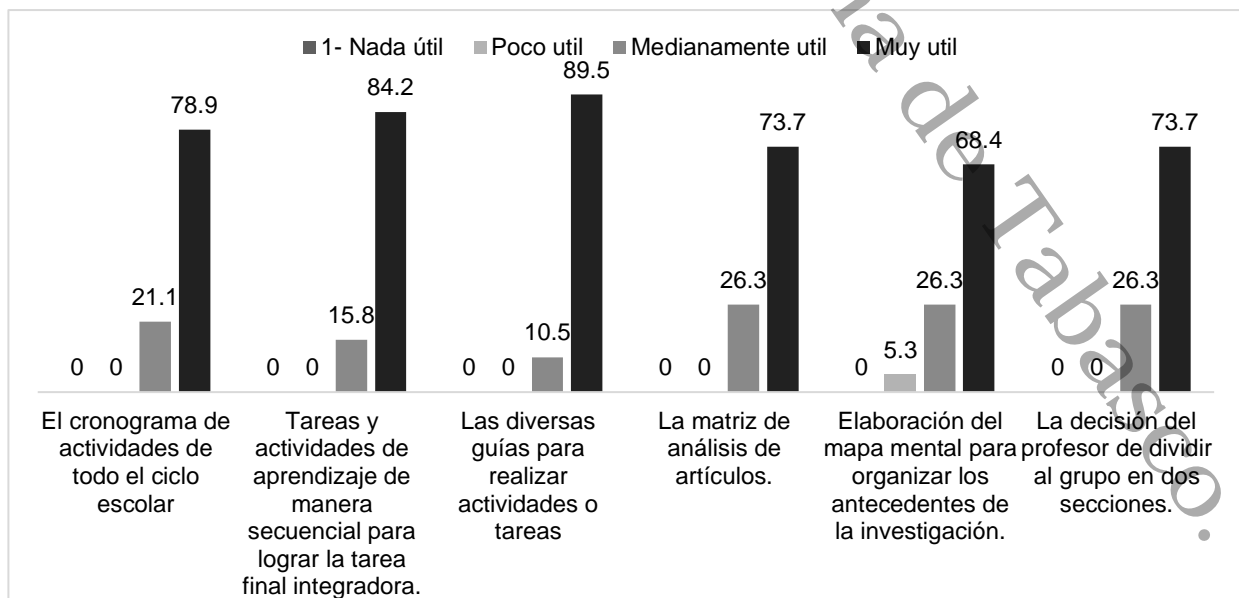
3. Calidad del trabajo: Los estudiantes se sentían satisfechos de haber asumido el reto, es un esfuerzo que propicia calidad en los trabajos que tienen que realizar. Algunos señalan que hace falta mejorar algunas cuestiones en su trabajo, pero que el producto final fue un trabajo de calidad.

Haber hecho esos cambios fue una buena estrategia porque no los dejó a ellos varados y que tenían que hacer el trabajo solos hasta el punto donde estábamos nosotros, sino que ella los apoyó en todo momento a pesar de eso anteriormente debían haber visto, ella se tomó el tiempo de ayudarlos y que avanzaran hasta donde nosotros estábamos sin perder el tiempo con nosotros porque estábamos trabajando y el trabajo final fue satisfactorio. (Estudiante 2)

...”entonces el grupo quedó finalmente como en 18 o 20 estudiantes, porque ya cuando les digo que tienen que leer en inglés o que tienen que bajar 10 o 15 artículos y tienen que analizarlos empiezan a darse de baja, entonces la verdad los que se quedan es porque realmente pues no les queda de otra como dicen ellos, sí de todos modos la vamos a llevar, lo vamos a hacer y hacen el esfuerzo, a varios se les despertó el interés de hacer el proyecto de investigación para titularse por tesis, (Profesora)

Cuestionario: Valoración del curso

La valoración del curso se desarrolló en torno a las actividades dentro de la asignatura, y a las percepciones generales del curso impartido por la profesora. Se



presentan los datos más relevantes en torno a las actividades, experiencias, y actitudes de los estudiantes con respecto a la investigación y la decisión de la profesora.

Figura 8. Valoraciones generales del curso

Fuente: Construcción personal.

De la siguiente sección se resalta que el 73.7% de los estudiantes consideró muy útil la decisión de dividir al grupo, esto denota una aceptación por parte la mayoría de los estudiantes, así también como el resto de las actividades fueron consideradas útiles y muy útiles.

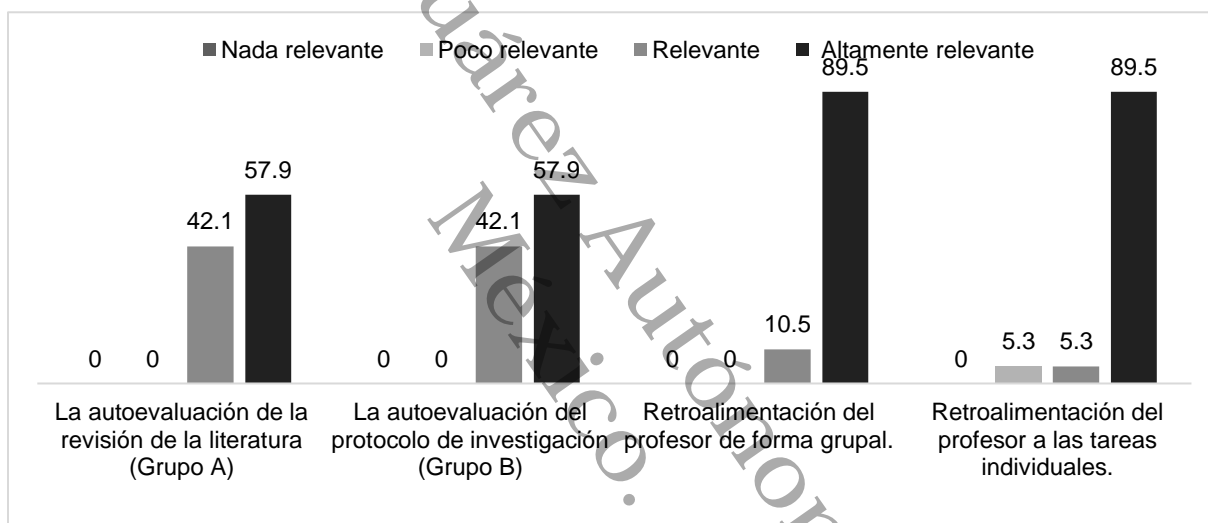


Figura 9. Autoevaluación y estrategia docente

Fuente: Construcción personal.

La autoevaluación de los productos finales que tuvieron ambos grupos ronda en el 42.1% en relevante y el 57.9 en altamente relevante. Esto nos indican que ambos grupos son conscientes de la importancia de valorar producto final. Y la mayoría de los estudiantes (89.5%) consideran altamente relevante las retroalimentaciones de forma grupal e individual.

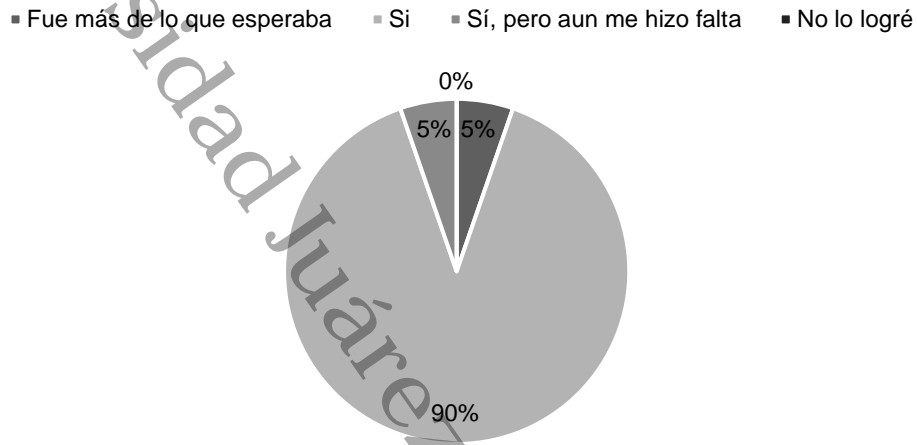


Figura 10. Percepción de los estudiantes para alcanzar el objetivo del curso

Fuente: Construcción personal.

El 90% de los estudiantes consideran que, si alcanzaron el objetivo del curso, un 5% sobrepasó más de lo que esperaba y un 5% siente que aún le hizo falta mejorar.

■ Tesis ■ Artículo de investigación ■ Diplomado ■ Promedio ■ Creditos de maestria ■ Memoria de trabajo ■ Aún no lo sé

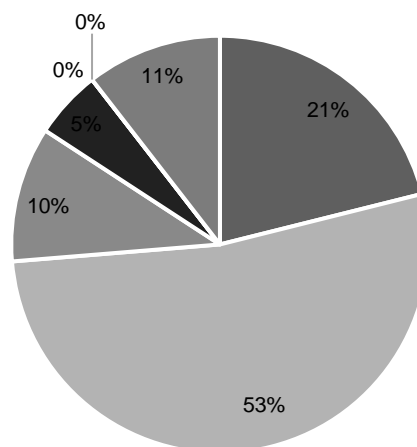


Figura 11. Forma de titulación de preferencia de los estudiantes

Fuente: Construcción personal.

Un 21.1 % de los estudiantes se piensan titular por tesis y el 52.6% por artículo científico, esto representa un 73.7% de los estudiantes que quieren titularse por algún proyecto científico, un 10.5% está pensando en un diplomado, un 5.3% por promedio y un 10.5% aún no se ha decidido que modalidad escoger. Se denota inclinación en la forma de titulación por el área de la investigación, la motivación y actitud de los estudiantes es positiva.

Esta valoración del curso nos permite tener una percepción más objetiva de los estudiantes con respecto a las decisiones tomadas por la profesora, como es la división de los grupos y diversas actividades que enriquecen el desarrollo de los productos finales, se nota un interés de los estudiantes por realizar titulación por el artículo científico y tesis.

Los componentes del diagnóstico educativo permitieron desarrollar una serie de cambios en la planeación didáctica, estos cambios se vieron reflejados en la valoración del curso que respondieron los estudiantes, es un ejemplo de las ventajas de implementar el diagnóstico educativo dentro de la planeación didáctica.

5.2 Discusión

El objetivo principal de esta investigación fue analizar los componentes del diagnóstico educativo en la planeación didáctica desde la perspectiva de RECREA como estrategia para mejorar la práctica docente en una asignatura de investigación de la Licenciatura en Idiomas. Este objetivo se alcanza con el análisis de datos presentados en la sección anterior, debido a la experiencia docente con respecto del uso de esta importante herramienta pedagógica.

A su vez en el universo de esta investigación se verificaron los tres objetivos particulares los cuales fueron identificar los elementos del diagnóstico educativo realizado en la asignatura de Elaboración de Propuesta de Investigación en la Licenciatura en Idiomas, el segundo es describir las principales características y modificaciones realizadas a la planeación didáctica inicial a partir del diagnóstico educativo desde la perspectiva del proyecto RECREA y el tercero es identificar si los resultados de la modificación de la planeación didáctica incidieron para alcanzar los objetivos de la asignatura desde la percepción del profesor y de los estudiantes.

Sostener un acercamiento directo con la profesora a través de la entrevista y el análisis individual de los instrumentos del diagnóstico educativo y la planeación didáctica permitieron obtener resultados interesantes.

El primer componente de un diagnóstico educativo es los momentos en el que éste se aplica. El diagnóstico educativo tiene que ser aplicado en el momento clave, momento pertinente para tomar decisiones en caso de requerirlas. Debe haber un vínculo entre este, una lógica y una intención sobre el cuándo aplicarlo (Peña, Gamboa, Díaz, Parra, 2017). Un buen diseño de diagnóstico educativo no debe utilizarse en todo momento o lugar, es decir, que deben ser desarrollados en puntos específicos dentro del curso que se esté impartiendo. Así mismo éste tiene que ser adecuado a las características del objeto y la finalidad que se persigue (Mari-Molla, 2007).

El interés que tiene el profesor por realizar un diagnóstico educativo por medio de diversos instrumentos, fue el segundo componente que se hizo notar. Sin embargo, el profesor hacía énfasis a un diagnóstico educativo de manera formal, es decir, a través de instrumentos y técnicas que permitan observar la realidad

académica de los estudiantes. Estos instrumentos formales Eaves, 1977; Vacc, 1982, (citado por Lazaro 2002) consideran que son la recopilación de datos a través cuestionarios, inventarios y escalas, tests no-estandarizados, observación de la conducta, entrevistas estructuras o semiestructuradas.

La importancia de señalar que existen diversos principios metodológicos para valorar el desempeño de estudiantes, se debe a través la variedad de técnicas e instrumentos. En este sentido en la revisión documental de los instrumentos del diagnóstico que la profesora utiliza fueron dos cuestionarios que fueron aplicados al principio del curso. Es indispensable diseñar instrumentos que correspondan al nivel de procesamiento de la información que tienen los estudiantes (Figuroa, 2017).

La aplicación de técnicas variadas, acompañadas de instrumentos que permitan sistematizar la información, tales como: el registro anecdótico, escalas, rubrica, portafolio, entre otros, logra su propósito cuando se realiza un análisis apropiado de los resultados (Arriaga, 2015). Los instrumentos que profesor implementa para realizar el diagnóstico educativo proporcionan datos que pueden sistematizarse, estos datos denotan síntomas de la realidad académica y ayudan al profesor a conocer qué estrategias pedagógicas son mejores para su desempeño académico.

El tercer componente es sobre los aspectos de estudio dentro del diagnóstico educativo y deben tener un sentido pedagógico. Para alcanzar estos conocimientos sobre los estudiantes se construyen dimensiones de estudio; Las dimensiones de estudio pueden llamarse de distintas formas según los autores (variables, categorías, elementos,) y hacen referencia a los aspectos de estudio que se deben incluir en un diagnóstico educativo.

La profesora en sus instrumentos incluyó principalmente los conocimientos, habilidades y actitudes que tienen los estudiantes sobre la investigación, que es la disciplina en la que se desarrolla su asignatura. En los aspectos de estudio Arriaga (2015) Menciona que “los conocimientos, las habilidades y las actitudes son elementos que el docente debe conocer para elevar la calidad de la educación” (P. 70). Sin embargo, la profesora agrega un aspecto más. Este aspecto tiene que ver

con la trayectoria académica del estudiante con respecto a la asignatura. Menciona que es menester conocer el recorrido que tiene el estudiante con relación a la investigación, en este apartado se considera el currículo flexible y sus desventajas en áreas de conocimientos específicas como la investigación.

Se debe agregar que este aspecto es un aporte que la profesora añade en su diagnóstico educativo y que a partir de conocer esta información se genera toma de decisiones, es posible contar con una evidencia de los niveles de productividad y rentabilidad de los procesos y recursos educativos desarrollados en el sistema del nivel superior (Gonzales, 2000).

Por otra parte, Marí Mollá (2001) considera a los aspectos de estudio como variables, y considera que las variables de estudio para desarrollar un diagnóstico educativo son: variables relativas al sujeto, variables institucionales (metodológicas y didácticas); variables socioemocionales, variables ecológico-ambientales y aquellas derivadas de las tareas escolares.

Estas variables se pueden clasificar según el sentido que se estudia en los alumnos, las variables relativas al sujeto, socioemocionales y derivadas de las tareas escolares son pensadas para estudiar a un nivel individual y las variables institucionales, ecológico-ambientales son idóneas para estudiar el contexto donde se desarrolla el estudiante.

El diagnóstico educativo que la profesora implementó bajo el enfoque de Marí Mollá (2001), cumple con dos de las cinco variables que la autora recomienda, y que es menester que el profesor pueda conocer todas las variables. En este sentido las variables que el profesor conoció a través de sus instrumentos fueron:

- I. Variables Institucionales, metodológicas y didácticas
 - Ciclos educativos.
 - Modelo educativo y disciplinario.
- II. Variables derivadas de las propias tareas escolares básicas
 - Conocimientos básicos relacionados con las tareas.
 - Dominios curriculares básicos para la realización de nuevos aprendizajes.
 - Problemas generados en el aprendizaje de las tareas.

Con estas dos variables el profesor logró tener resultados que ayudaron a mejorar la planeación, el proceso del curso y a cambiar, quitar, o poner algunas actividades según la pertinencia de estas. Es menester señalar que hicieron falta tres variables por conocer en los estudiantes:

III. Variables relativas al sujetos

Personales

- Físicas y sensoriales.
- Cognitivas e intelectuales.
- Personalidad, intereses y actitudes.

IV. Variables socioemocionales y variables ecológico-ambientales

- Factores familiares.
- Factores socio-lingüísticos.
- Factores socioeconómicos y culturales.
- Inadaptación o relaciones sociales inadecuadas.

Las variables relativas al sujeto son un conjunto de características individuales que cada estudiante tiene sobre diversos aspectos físicos, cognitivos y personales. En las físicas y sensoriales se busca encontrar alguna deficiencia particular que pueda afectar en el desarrollo de las actividades. Los factores cognitivos e intelectuales se enfocan en la capacidad que tienen los alumnos a nivel cognitivo, el perfil del aprendizaje, tipo de aprendizaje, los recursos cognitivos y la capacidad de resolver problemas.

Esta variable es una de las más importantes en los estudiantes, el maestro pudo haber creado un instrumento que permita conocer esta información, inclusive existen test que se especializan en proporcionar esta información. Las variables socioemocionales y ecológico- ambientales se centran en el contexto en el que se desenvuelve el estudiante y su individualidad en este entorno. Particularmente como el entorno socioeconómico y cultural puede lograr un impulso en el progreso del curso.

De la misma forma Buisán C. y Marín Á (2001) consideran que los elementos que intervienen en el diagnóstico educativo son los factores individuales y factores

ambientales. El factor individual engloba todos los elementos que configuran la realidad total del estudiante, intereses, actitudes, personalidad, deficiencias sensoriales, potencia intelectual etc. El factor ambiental hace referencia a todo lo que rodea al estudiante en el proceso educativo, como la familia, la escuela, la cultura etc.

En segundo lugar Brueckner y Bound (citado por Buisán C. y Marín, 2001) consideran que los elementos del diagnóstico educativo se centran en tres partes principales.

1. Conocimientos básicos relacionados con el contenido del programa, tales como el dominio de técnicas, conocimientos útiles y métodos de pensamiento, trabajo y estudio.
2. Resultados en el desarrollo escolar, tales como la salud mental, física, emocional, moral y social; sus actitudes, intereses, fines y tendencias, sus gustos, su capacidad creadora en las artes y en la expresión lingüística.
3. Resultados de la naturaleza social, tales como los dotes de mando, habilidades para tratar con y resolver problemas de la vida escolar, social, capacidad de cooperación democrática, sensibilidad y creatividad social.

El interés principal de conocer los elementos del diagnóstico educativo, es utilizar esa información para mejorar las estrategias del profesor. En este sentido, Murillo, Martínez y Hernández (2011) establecen en su decálogo para la enseñanza eficaz, la atención a la diversidad como una parte indispensable en la práctica docente. “La atención a la diversidad busca que la intervención educativa se ajuste gradualmente a las diferencias individuales en cuanto a valores, expectativas personales, estilos de aprendizaje, intereses, motivaciones, capacidades, ritmos de aprendizaje, cultura y conocimientos previos del alumnado” (Murillo, et al., 2011, p. 15).

A partir de atender los conocimientos previos sobre los alumnos y de analizar su contexto ambiental, es decir, la atención a la diversidad, se puede potencializar el aprendizaje de los estudiantes (Buisán, y Marín, 2001; Arriaga, 2015). Para lograr un mejor desarrollo en los aprendizajes el profesor necesita adecuar las actividades, éstas deben ser nivel de a nivel individual, con el fin de impulsar un desarrollo

personal y dar paso a los diferentes niveles de logro, pues dichas actividades serán adecuadas para todos y cada uno de los estudiantes (Murillo et al. 2011).

En ese mismo tenor Arriaga (2015) menciona que “a partir de los conocimientos y del análisis del diagnóstico educativo pueden tomarse decisiones educativas adecuadas, procurando adaptar y mejorar el aprendizaje” (p. 69). La atención a la diversidad genera adecuaciones a la forma de trabajar con cada grupo, pero genera calidad educativa.

Las adecuaciones que se generen por causa del diagnóstico educativo deben ser visibles en la planeación didáctica y reflejarse en el logro de los estudiantes. Se requiere una toma de decisiones consciente para modificar la planeación con el fin de mejorar y diversificar las estrategias de enseñanza (SEP, 2017).

Bajo la idea de la adecuación de la planeación didáctica la profesora comenta tener la necesidad de cambiar la dinámica del grupo y el producto integrador para algunos estudiantes, es decir, que era menester adecuar las actividades y por ende la planeación. Murillo et al. (2011) “El docente ha de tener un amplio repertorio de recursos de enseñanza y tener una buena visión de cuál es la estrategia más adecuada para cada momento y para cada alumno” (p.12).

No hay una receta de sobre cuál es la forma más efectiva de enseñar, la estrategia ideal es una utopía para los maestros, sin embargo, la forma más eficaz es la enseñanza mediante la utilización de diversas adecuaciones al contenido, a la técnica y dinámica de grupo etc. (Dalton, 2007; Murillo et al. 2011).

Los estudiantes comentan estar de acuerdo con el cambio de dinámica en la clase y que haber realizado dichas adecuaciones permitió un mejor desarrollo de sus trabajos. Murillo et al (2011) “Con ello se consigue, en primer lugar, una mayor motivación hacia los estudiantes, dado que les presenta constantemente nuevos estímulos; cuando el docente utiliza diferentes actividades los contenidos se perciben como más interesantes y estimulantes provocando su natural curiosidad” (p.13).

CONCLUSIÓN.

El diagnóstico educativo es una herramienta en la educación de gran beneficio para educación de los estudiantes, esto implica una práctica docente adaptable y flexible ante las nuevas generaciones. La importancia de conocer los componentes del diagnóstico educativo y aplicarlos dentro de la planeación didáctica propicia cambios en lo ya planeado; estos cambios generan un impacto en la forma de enseñar y permiten mejorar la práctica docente.

Los componentes del diagnóstico educativo se centran en el momento clave de su implementación, instrumentos que se utilizan y los aspectos de estudio de un determinado grupo de estudiantes; con el fin de tener una práctica docente idónea. Realizar el diagnóstico educativo permite desarrollar nuevas estrategias de enseñanza para mejorar la calidad de los aprendizajes, innovar en la forma de interacción con los estudiantes, así como mejorar la planeación didáctica con un eje inclusivo, permitiendo una mayor eficacia en las metas del programa de estudio.

Esta herramienta pedagógica es una estrategia de mejora hacia la planeación didáctica que los docentes universitarios o de cualquier nivel educativo deben implementar, no solo de manera empírica o superficial, Se debe realizar a través instrumentos formales, con la intencionalidad de obtener información sobre las características académicas de los estudiantes.

La modificación de la planeación didáctica debe ser de acuerdo a las necesidades de los estudiantes y del contexto. Los estudiantes perciben esos cambios de manera satisfactoria, consideran los avances logrados hasta el momento, pueden vislumbrar el reto que tienen que lograr como profesionistas.

El diagnóstico educativo y la planeación didáctica deben tener una estrecha relación y un vínculo constante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como una estrategia para mejorar la práctica docente y mejorar la calidad educativa en los estudiantes.

Una de las limitaciones en este estudio, fue que no se tomaron en cuenta algunos de los aspectos de estudio que la autora Mari-Mollá (2001) establece, como un test de los estilos de aprendizaje de los estudiantes, esto abre nuevas líneas de

investigación para hacer un diagnóstico educativo más completo, que tome en cuenta todos los elementos y así tener una visión holística para tomar mejores decisiones

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
México.

BIBLIOGRAFIA.

- Ander-Egg, R. (1989). *Introducción a la planificación*. Toled, España: Humanitas
- Arteaga Basurto, C. y M. V. González Montaña. (2001). *Diagnóstico En Desarrollo comunitario*. México: UNAM.
- Arriaga, M. (2015) El diagnóstico educativo, una importante herramienta para elevar la calidad de la educación en manos de los docentes. *Revista Atenas*, 3 (31), 63-74. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=478047207007>
- Asencio, C. (2016) Adecuación de la Planeación Didáctica como Herramienta Docente en un Modelo Universitario Orientado al Aprendizaje. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 14 (3), 109-130.
- Bassedas, E., Huguet. T., Marrodán. M., Olivan. M., Planas. M., Rossell. M., Seguer. M., Viella. M. (1991). *Intervención educativa y diagnóstico pedagógico*. España: Paidós.
- Buisan, C., Marín, Á. (1987) *Como realizar un diagnóstico pedagógico*. Barcelona, España: OIKOS-TAU.
- Carr, W. (2002) *Una teoría para la educación. Hacia una investigación educativa crítica*, Madrid, España: Ediciones Morata, S. L.
- Carrillo, M., Leyva, J y Medina, J. (2011) El análisis de los datos cualitativos: Un proceso complejo.
- Carrillo, Marcela., Leyva, Juan y Medina M. (2011) José Luís. El análisis de los datos cualitativos: Un proceso complejo. *Index de Enfermería*, 20 (1-2). Recuperado de: <http://www.indexf.com/index-enfermeria/v20n1-2/7441.php>
- Dalton, S. (2007). *Five standards for effective teaching: how succeed with all students*. San Francisco, CA: Jossey-Bass

- Díaz-Barriga, F. (2013). TIC en el trabajo del aula. Impacto en la planeación didáctica. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 4(10), 3-21. Recuperado de: <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/340>
- Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M., Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *ELSEVIER-Investigación en Educación Médica*. 2 (7). 162-167. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349733228009>
- Espinoza, M. (1987) *Programación manual para trabajadores sociales*. Madrid, España: Humanitas
- Fierro, C., Fortoul, B y Rosas, L (2000). *Transformando la Práctica Docente. Una Propuesta Basada en la Investigación Acción*. México: Paidós. Capítulos 1 y 2
- Figuroa, P. (2017) *Niveles de diagnóstico en los procesos de inserción y orientación profesional*. Investigación Psicoeducativa, Vol. 5 (1), 103-124. Recuperado de: <https://researchgate.net/publication/28154603>
- Follari, R. (1984) *Trabajo en comunidad: análisis y perspectivas*. Sinaloa, México: Universidad Autónoma de Sinaloa
- García, M., Martínez, V. (2014) Nociones y prácticas de la planeación didáctica desde el enfoque por competencias de los formadores de docentes. *Ra Ximhai*, 10 (5), 15-24. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46132134001>
- González Martínez, A. (2000) Seguimiento de trayectorias escolares, México, ANUIES
- Hamui, A., Varela, M. (2012) La técnica de grupo focales. *Investigación en Educación Médica*, 2 (5), 55-60. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349733230009>
- Hernández, R., Infante, M. (2017) La clase en la educación superior, forma organizativa esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Educ. Educ.* 20(1), 27-40. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/834/83449754002.pdf>

- Hurtado, P., Tamez, R., Lozano, A. (2017) Características que presentan los estudiantes de quinto grado de primaria con estilos de aprendizaje diferentes en ambientes de aprendizaje colaborativo. *Tendencias Pedagógicas*, 30, p. 1-13. Recuperado de: http://www.researchgate.net/publication/325658904_tendencias_pedagogicas_2017_full_issue_vol_30_teaching_styles
- Jeroen, J., Merriënboer, V., y Kirschner. A. (2007) *Diez pasos para el aprendizaje complejo: Un acercamiento sistemático al diseño instruccional de los cuatro componentes*. Universidad Veracruzana. 1-29. Recuperado de: http://www.revedumecentro_55535948.sld.cu
- Lázaro, A. (2002) Procedimientos y técnicas del diagnóstico en educación. *Tendencias Pedagógicas*, 7, 97-116. Recuperado de: <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas>
- Machado, Y. M. (2017). Pertinencia del diagnóstico educativo y la estrategia de intervención para potenciar el desarrollo del grupo. *Edumecentro*, 9(3), 89–106. Recuperado de: <http://www.revedumecentro.sld.cu>
- Marí Mollá, R. (2001), *Diagnóstico Pedagógico. Un modelo para la intervención psicopedagógica*, Barcelona: Ariel.
- Marí Mollá, R. (2008). Propuesta de un modelo de diagnóstico en educación. *Bordón*. 59 (4), 611-626. Recuperado de: <https://researchgate.net/publication/39384902>
- Martínez, M. (2006). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa* (Segunda ed.). México: Trillas.
- Magaña, K. (2019). Planeación de la enseñanza con base en tareas de aprendizaje complejo (tesis pregrado). Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, Tabasco, México.
- Monroy, M. (2014). *Psicología Educativa*. México: UNAM. FES Iztacala
- Morin, E. (1999) Los siete saberes de la educación del futuro. UNESCO

- Murillo, F., Martínez, J., Hernández, R. (2011) Decálogo para una enseñanza eficaz. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 9 (1). 6-27. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55118790002>
- Nava, A. (2019). *Diagnóstico de necesidades de intervención educativa en las escuelas normales*. XII congreso nacional de investigación educativa. 7, 1-10. Recuperado de: <http://xplora.ajusco.upn.mx:8080/xplora-pdf/1086.pdf>
- Paz González, Sibelys Akela, Machado, Yurianely, Ramírez Oves, Idalmis, Santiesteban Pineda, Delia María, & Méndez Rodríguez, Milayxis. (2017). Pertinencia del diagnóstico educativo y la estrategia de intervención para potenciar el desarrollo del grupo. *Edemecentro*, 9(3), 89-106. Recuperado de: <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=73583>
- Pena-Collazos, (2009) El Estudio de caso como recurso metodológico apropiado a la investigación en ciencias sociales. En revista *Educación y Desarrollo Social*, 2. Pp. 180-195 Disponible en <https://revistas.unimilitar.edu.co/index.php/reds/article/view/887/638>
- Peña, R., Gamboa, E., Díaz, R., Parra, J. (2017) El diagnóstico de la función orientadora en la formación inicial del profesional de la educación. *Boletín Virtual*. 6 (9), 147- 171- Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6132033>
- Prawda, J. (1985) *Teoría y Praxis de Planeación Educativa en México*. Miguel Hidalgo, México D. F.: Grijalbo
- Prieto, D. (1988) *El autodiagnóstico comunitario e institucional*. Buenos Aires, Argentina: Humanitas
- Quintero, M., Genisans, N. (1985) *El Diagnostico Social*. Buenos Aires, Argentina: Humanitas
- Rodríguez, C., Lorenzo, y Herrera, L. (2005) Teoría y práctica del análisis de datos cualitativos. Proceso general y criterios de calidad. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, 15 (2), 133-154. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=654/65415209>

- Sánchez, R. (2016). *Planeación Didáctica Argumentada*. Ciudad de México, México: Trillas
- SEP (2017). Elementos de la planeación didáctica y evaluación: Formativa en el aula de los aprendizajes claves. Modelo 2017. 1-56
- Sobrado, L. (2005). El diagnóstico educativo en contextos sociales y profesionales. *Revista de Investigación Educativa*, 23 (1), 85-112. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283321951006>
- Solana, J. L. (2001) Epistemología de la complejidad y teoría de la organización. En: *Antropología y complejidad humana. La antropología compleja de Edgar Morin*, Granada: Editorial Comares: 165-223. Recuperado de: https://www.ugr.es/~pwlac/G20_02Edgar_Morin.html
- Spradley, J. (1980). *Participant Observation*, Nueva York, Rinehart & Winston.
- Tejada. M. (2009) La planeación didáctica. *El currículo institucional y los programas de estudio*. 8 (3), 1-10. Recuperado de: http://uiap.dgenp.unam.mx/apoyo_pedagogico/proforni/antologias/LA%20planeacion%20didactica.pdf
- Tomat, C. (2012) El 'focus group': nuevo potencial de aplicación en el estudio de la acústica urbana. *Athenea Digital*, 12 (2), 129-152. Recuperado de: <https://atheneadigital.net/article/view/v12-n2-tomat/984>
- Verdejo, P., Freixas, R. (2009) Educación para el pensamiento complejo y competencias: Diseño de tareas y experiencias de aprendizaje. *Innova Cesal*, 1, 1-20. Recuperado de: <http://www.ciencias.ucr.ac.cr/sites/default/files/VerdejoPensamiento%20complejo.pdf>
- Vergara F, M (2005). Significados de la práctica docente que tienen los profesores de educación primaria. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3 (1), 685-697. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551/55130165>

ANEXOS

Anexo 1 Entrevista para el profesor (diseñado por el investigador)



Universidad Juárez Autónoma de Tabasco

División Académica de Educación y Artes



Entrevista al docente sobre la implementación del Diagnóstico educativo y la planeación didáctica

Objetivo:

- Describir las principales características y modificaciones realizadas a la planeación didáctica inicial a partir del diagnóstico educativo desde la perspectiva del proyecto RECREA.
- Identificar si los resultados de la modificación de la planeación didáctica incidieron para alcanzar los objetivos de la asignatura desde la percepción del profesor y de los estudiantes.

Instrucciones: Contesta las siguientes preguntas de acuerdo a la experiencia pedagógica del diagnóstico educativo implementado en el aula de clase

1. Para usted ¿Qué es el diagnóstico educativo?
2. ¿Qué elementos utiliza para construir el diagnóstico educativo en su clase?
3. ¿A través de qué instrumentos aplica el diagnóstico educativo?
4. Después de haber realizado el diagnóstico ¿Qué elementos cambió de la planeación didáctica? Y ¿por qué?
5. ¿Cuáles son esos cambios, modificaciones, o innovaciones en la planeación didáctica que a partir del diagnóstico educativo?
6. ¿Qué motivos tomo en cuenta para cambiar esos elementos de la planeación didáctica?
7. ¿Qué mejorías notó en sus estudiantes en la modificación de la planeación a partir del diagnóstico?
8. ¿Cómo evalúa esos resultados?
9. ¿Cuáles han sido las principales dificultades de la implementación del diagnóstico educativo?

¡Gracias por su colaboración!

Anexo 2 Entrevista para estudiantes (diseñado por el investigador)



Universidad Juárez Autónoma de Tabasco

División Académica de Educación y Artes



Entrevista a Estudiantes sobre la Experiencia del curso

Objetivo:

Identificar si los resultados de la modificación de la planeación didáctica incidieron para alcanzar los objetivos de la asignatura desde la percepción del profesor y de los estudiantes.

Preguntas:

1. ¿Presentó el profesor la planeación del curso al inicio del semestre?
2. ¿Realizó el profesor algún diagnóstico del grupo al inicio del semestre? ¿En qué consistió?
3. En base al diagnóstico el profesor, ¿identificaron algunos cambios en la dinámica de clase?
4. Si el profesor no hubiera realizado el diagnóstico inicial, ¿crees que habrían sido los mismos resultados del trabajo final?
5. ¿Qué tan satisfecho estás con el trabajo final requerido?

¡Gracias por su colaboración!

Anexo 3 Tabla de Congruencia interna del Instrumento con los objetivos de la investigación

Objetivo General	Objetivos específicos	Preguntas de investigación	Instrumento	Pregunta	Est.	Prof.
Analizar la importancia del diagnóstico educativo en la planeación didáctica desde la perspectiva de RECREA como estrategia para mejorar la práctica docente en una asignatura de investigación de la Licenciatura en Idiomas.	Identificar los elementos del diagnóstico educativo realizado en la asignatura de Elaboración de Propuesta de Investigación en la Licenciatura en Idiomas.	¿Qué elementos se toman en cuenta para realizar el diagnóstico educativo?	Entrevista Semiestructurada	• ¿Qué elementos utiliza para realizar la planeación didáctica de su clase?		X
		¿Qué instrumentos utiliza el maestro para realizar su diagnóstico educativo?		• ¿A través de qué instrumentos aplica el diagnóstico educativo?		X
	Describir las principales características y modificaciones realizadas a la planeación didáctica inicial a partir del diagnóstico educativo desde la perspectiva del proyecto RECREA.	¿Cuáles son los elementos de la planeación didáctica desde la perspectiva de RECREA?		• Después de haber realizado el diagnóstico ¿Qué elementos cambió de la planeación didáctica? Y ¿por qué?		X
		¿Qué categorías o situaciones se valoran para decidir modificar la planeación didáctica?		• ¿Qué motivos tomo en cuenta para cambiar esos elementos de la planeación didáctica?		X
		¿Cuáles son esos cambios, modificaciones, o innovaciones en la planeación didáctica que a partir del diagnóstico educativo?		¿Cuáles son esos cambios, modificaciones, o innovaciones en la planeación didáctica que a partir del diagnóstico educativo?		
Identificar si los resultados de la modificación de la planeación didáctica incidieron para alcanzar los objetivos de la asignatura desde la percepción del profesor y de los estudiantes.	¿Cómo perciben los estudiantes esos cambios en su aprendizaje?	Grupo Focal Entrevista Semiestructurada	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Presentó el profesor la planeación del curso? • ¿Hizo el profesor alguna modificación a la planeación? ¿En qué consistió? • De las actividades solicitadas por el docente, ¿Cuál consideras que significó tuvo mayor relevancia? • ¿Cuál de las actividades requirió mayor esfuerzo? • ¿Cuál de las actividades requirió menor esfuerzo? • ¿Consideras haber logrado los conocimientos y competencias del programa? • ¿Qué tan satisfecho con el producto? • ¿Qué sugerencia harías al curso? 	X		

Anexo 4 Instrumento 1 (Diseñado por la profesora)

LICENCIATURA EN IDIOMAS
DISEÑOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN
CICLO 2019_01

El siguiente cuestionario está destinado a diagnosticar sus expectativas y habilidades en la investigación. No es un examen.

Nombre: _____

Género: F___ M___ Edad: _____

Aspectos	Sí	No	Necesito Mejorar
1. Conozco la importancia de desarrollar la investigación en mi área profesional.			
2. Tengo habilidades para buscar información confiable en internet y bases de datos.			
3. Sé cómo planificar y organizar la información utilizando las TIC (uso de Google drive, Dropbox, One drive)			
4. Sé cuáles son las cualidades y capacidades como investigador.			
5. Me gusta el trabajo en equipo.			
6. Sé hacer buenas presentaciones orales.			
7. Sé cómo usar diferentes gestores de referencia (Nota final, Mendeley)			
8. Sé cómo analizar un artículo científico.			
9. Conozco la diferencia entre revistas arbitradas y revistas indexadas.			
10. Conozco las bases de datos y revistas relacionadas con mi área profesional.			
11. Sé lo que significa la ética en la investigación.			

12. Conozco los programas institucionales para la formación temprana en investigación.			
13. Si participo en la investigación puede contribuir a mi desarrollo profesional.			
14. He participado en programas de entrenamiento de investigación temprana.			
15. Sé dónde estudiar un programa de posgrado de acuerdo con mi área profesional.			
16. Sé cómo obtener una beca o una beca para un programa de posgrado.			
17. Me gustaría desarrollar una investigación en mi área.			
18. Conozco los diferentes tipos de escritura académica.			
19. Soy bueno en escritura académica.			
20. Creo que la investigación es inútil.			

Anexo 5 Instrumento 2 (Diseñado por la profesora)

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco
Licenciatura en Idiomas
Dra. Silvia Patricia Aquino Zúñiga

Califícate como investigador.

Piensa en las habilidades que tienes para completar la investigación. Califícate usando la siguiente escala:

1 = No sé nada de esto

2 = Soy un principiante en esto

3 = Puedo hacer esto, pero todavía tengo mucho que aprender sobre cómo hacerlo bien.

4 = Soy un experto en esto

Parte I: Lo que sé / Lo que quiero descubrir	Rating
Puedo describir el proceso de investigación de principio a fin.	
Utilizo una variedad de estrategias y recursos para explorar un tema y definir mi pregunta de investigación.	
Desarrollo una pregunta de investigación principal y varias preguntas subordinadas para guiar mi investigación.	
Desarrollo listas de palabras clave y frases clave para ayudarme en mi búsqueda.	
Desarrollo un plan de investigación (es decir, qué haré primero, etc., qué preguntas son más importantes para responder, cuánto tiempo dedicar a cada parte del proyecto, etc.)	
Sé qué preguntas pueden ser mejor respondidas por qué tipo de recursos.	
Sé la diferencia entre fuentes primarias y secundarias.	
Sé qué tipo de preguntas debo hacer sobre una fuente primaria cuando la estoy usando.	
Utilizo el catálogo de la biblioteca para ubicar libros en la universidad y bibliotecas públicas.	
Sé cómo restringir o ampliar mi búsqueda utilizando el catálogo de la biblioteca.	

Sé cómo restringir o ampliar mi búsqueda utilizando un motor de búsqueda.	
Sé cómo restringir o ampliar mi búsqueda utilizando las bases de datos en línea de la universidad.	
Sé la diferencia entre la búsqueda de materias y palabras clave y sé cuándo usarlas al buscar en las bases de datos en línea del colegio.	
Cuando uso una página web para investigación, primero la evalúo para determinar su autoridad, sesgo, precisión y vigencia.	
Utilizo bases de datos en línea de la universidad para realizar investigaciones.	
Utilizo mis preguntas como guía cuando estoy investigando.	
Hojeo y escaneo texto en busca de respuestas a mis preguntas y parafraseo puntos clave en el texto de manera efectiva.	
Tengo un sistema para organizar las notas que tomo y para realizar un seguimiento de las fuentes de las que proceden.	
Organizo mis notas para poder usar una variedad de fuentes para apoyar mis ideas.	
Uso citas en el texto de acuerdo con los requisitos de MLA o APA y la asignación dada.	
Puedo completar una página de bibliografía de obras citadas o referencias siguiendo el formato correcto de APA o MLA.	
Puedo formatear mi papel según el formato APA o MLA según lo requiera un instructor.	

Anexo 6 Instrumento 3 (Diseñado por la profesora)

Habilidades de investigación desarrolladas durante el curso

El siguiente cuestionario está destinado a diagnosticar sus habilidades de investigación que desarrolló durante el curso "Desarrollo de la investigación" en DAEA-UJAT

Marque con X una de las siguientes respuestas:

- 1.- Totalmente en desacuerdo
- 2.- No estoy de acuerdo
- 3.- Indeciso
- 4.-De acuerdo
- 5.-Muy de acuerdo

1. Tengo habilidades para buscar información confiable en internet y bases de datos
2. Sé cómo planificar y organizar la información utilizando las TIC (uso de Google Drive, Dropbox, One Drive)
3. Sé cómo usar diferentes gestores de referencia (Nota final, Mendeley)
4. Conozco las bases de datos y revistas relacionadas con mi área profesional.
5. Sé la diferencia entre revistas arbitradas y revistas indexadas
6. Sé cómo diseñar los procedimientos de investigación apropiados.
7. Soy capaz de formular preguntas de investigación y diseñar un problema de investigación.
8. Soy capaz de diferenciar diferentes tipos de diseño de investigación (cualitativa, cuantitativa, mixta)
9. Puedo identificar la alineación entre título, problema de investigación, objetivos y diseño de la investigación.
10. Puedo identificar un nuevo tema de investigación.
11. Puedo comunicar oralmente mi proyecto de investigación.
12. Puedo escribir una revisión literaria.
13. Puedo preparar y resumir un tema de investigación.
14. Sé cómo los diferentes tipos de plagio y cómo evitarlos.
15. Cito y uso referencias de acuerdo al estilo APA
16. Sé detectar el plagio en escritos académicos y académicos.
17. Sé cómo proteger la información de los informantes.
18. Conozco los problemas de la autoría.
19. Tengo curiosidad y ganas de saber cosas sabidas.
20. Me gusta leer y analizar artículos académicos.
21. Creo que tengo una mente analítica.
22. Me gustaría participar en uno de los programas institucionales para la formación temprana en investigación.
23. Me gustaría desarrollar una investigación en mi área.